LA SCUOLA EDUCATIVA

PRINCIPII DI ANTROPOLOGIA E DIDATTICA

AD USO

DELLE SCUOLE NORMALI MASCHILI E FEMMINILI

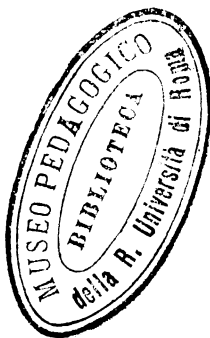
CON ALCUNE NOZIONI

di storia della Pedagogia moderna e scelti passi di autori

PER

GIUSEPPE ALLIEVO

PROF. ORDINARIO DI ANTROPOLOGIA E PEDAGOGIA
NELL'UNIVERSITÀ DI TORINO

2ª Edizione

TORINO
TIPOGRAFIA SUBALPINA
Via S. Dalmazzo, 20
1904

PRINCIPII DI ANTROPOLOGIA

L'educazione dell'uomo presuppone la conoscenza dell'uomo stesso, epperò la pedagogia o scienza dell'educare e la didattica o scienza dell'istruire, hanno il loro natural fondamento nell'antropologia, o scienza che studia l'essere umano.

L'uomo accoppia in sè una sostanza spirituale, ossia una mente, ed una sostanza materiale, ossia un corpo. La mente viene appellata anima razionale; *anima*, perchè essa non è uno spirito puro, bensì fatta per *animare* un organismo corporeo; *razionale*, perchè essenzialmente si differenzia da quella del bruto. Quindi è che lo spirito umano dando forma e vita al corpo, si compenetra con esso tanto intimamente, che si compongono insieme ad unità di essere. L'uomo impertanto va definito una mente informante un organismo corporeo. Espressa così l'essenza fondamentale dell'uomo, facciamoci a disaminare in che consista ciascuna delle due sostanze, che la compongono e come siano vitalmente congiunte. È verità comunissima, che gli esseri si conoscono dal loro operare, poichè i loro fenomeni esterni o cangiamenti, in cui essi si sviluppano, manifestano la loro intima essenza, ossia la specie, a cui appartengono. Noi adunque prenderemo le mosse dallo

studio dei fenomeni o cangiamenti, che avvengono nell'essere umano, a fine di comprendere la natura essenziale dell'uomo. Intanto giova raccoglierne questa conseguenza, che l'essere umano possedendo un corpo organato alla vita materiale non può essere spiegato tutto quanto senza la materia, ma neanco può essere spiegato colla sola materia, dacchè il suo organismo è informato da una sostanza spirituale. Di qui ancora consegue la distinzione tra la psicologia e l'antropologia: quella è la scienza dell'anima umana e niente più, questa invece è la scienza di tutto l'uomo, considerato cioè nella dualità delle sue sostanze, anima e corpo, e nell'unità del suo essere.

I fenomeni, manifestazione dell'umano soggetto.

I fenomeni, a cui soggiace l'umano soggetto, sono continui ed incessanti. Ogni ora, che passa, porta via con sè questo o quell'altro dei nostri sentimenti ed affetti, questa o quell'altra delle nostre speranze; ogni momento, che giunge, suscita in noi un nuovo desiderio e pensiero. Dacchè abbiamo aperti gli occhi alla luce, in tutto il corso della vita il nostro essere mai non si rimase immobile, sempre mutò maniere di esistere e sempre passerà di cangiamento in cangiamento sino all'ultima, alla suprema, alla più profonda ed arcana trasformazione di tutto il nostro essere, la morte. Finchè dura la vita temporanea, i fenomeni continuano incessanti in noi, ma non giungono fino a scomporre l'unità del nostro essere, a scindere le due sostanze, che lo compongono: i cangiamenti si avvicendano, ma la nostra persona conserva la sua forma esteriore. Quando sopraggiunge la morte, il corso dei fenomeni si arresta, perchè il cangiamento estremo è una catastrofe, che spezza i vincoli della vita tra l'anima ed il corpo,

ed all'ultimo scolorar del sembiante si scompone anche la forma e l'impronta esterna della nostra persona.

L'uomo manifesta l'essere suo sotto forme tanto svariate e molteplici, che quanti mai fenomeni si compiono nell' universo conosciuto, tutti, chi ben riguardi, in lui si raccolgono compendiati siccome nel loro centro di unità. Volgiamo uno sguardo alla natura esteriore quale ci apparisce distribuita nei tre grandi mondi, inorganico, vegetale ed animale. I corpi inorganici ne presentano i fenomeni meccanici e chimici, quali sono il movimento locale nello spazio, le attrazioni e le ripulsioni delle molecole, le composizioni e le scomposizioni delle particelle elementari: e questi fenomeni si riscontrano altresì nella parte anatomica ed inorganica del corpo umano. Nelle piante e nei fiori si compiono fenomeni fisiologici vegetali, come la nutrizione, la respirazione, ed anche questi si manifestano nell'organismo nostro corporeo. Nel mondo animale si osservano fenomeni particolari, quali sono i movimenti istintivi, le sensazioni di piacere e di dolore corporei, le percezioni sensitive degli oggetti esterni; fenomeni anche questi che di continuo si avvicendano nella parte animale del nostro essere. Di tal modo l'uomo riepiloga in sè tutte e tre le specie di fenomeni che si svolgono nei tre distinti regni della natura circostante; e siccome essi cadono sotto i nostri sensi esterni ed appartengono al mondo esterno, così il loro insieme costituisce quel che propriamente appelliamo uomo esteriore.

Ma a tutti questi fenomeni vengono ad aggiungersene altri di specie ben diversa e di un ordine affatto superiore. Sono i fenomeni denominati interni, perchè si svolgono nell'intimo della coscienza, e si appellano altresì psicologici, perchè sono cangiamenti che appartengono alla vita dell'anima umana.

L'osservazione psicologica esaminando per bene i molteplici e complicati fenomeni di questa specie e raffrontandoli fra di

loro, li ha disposti in ordinata rassegna e li ha tutti schierati in tre classi supreme, dividendoli in fenomeni affettivi, intellettivi e volitivi. Sono fenomeni affettivi tutte le modificazioni piacevoli o dolorose provate dall'anima, e quindi da essa cercate od avversate: tale è la letizia, che sente il prigioniero ridonato alla libertà sospirata; tale l'angoscia, che ci stringe il cuore all'annunzio di una repentina irreparabile sventura. È fenomeno intellettivo ogni pensiero, e quindi ogni conoscenza originata dal pensiero stesso, quale sarebbe un giudizio, una riflessione, un ragionamento, un concetto, un'idea. Ai fenomeni volitivi appartiene ogni *voglio* più o meno imperioso dello spirito, un proposito deliberato, una risoluzione intrapresa per uno scopo determinato, una scelta fra più beni fatta con coscienza e libertà. Tale è il generoso proposito di Attilio Regolo, che volle ritornare fra i ceppi in mezzo ai nemici in omaggio alla santità del giuramento.

Sentire, intendere e volere, in questa triplice classe di fenomeni psicologici si raccoglie tutto lo sviluppo del nostro essere spirituale; essi sono la parte più nobile e più eletta della nostra vita; nel loro insieme armonico e progressivo risiede quel che denominiano uomo interiore. Nel contrasto e nell'intreccio di questi fenomeni ha la sua ragione ed il suo fondamento il romanzo, denominato appunto *psicologico*, il quale ritrae e lumeggia qualche forte passione, che si svolge solitaria nell'intimità dello spirito, o la conquista di qualche grande ideale a prezzo di sacrifizi inauditi, o l'umile eppur sublime eroismo del cuore, non confortato dagli applausi della folla, nascosto agli occhi del mondo e sol manifesto allo sguardo di Dio e della coscienza. Ed ogni anima umana ha la sua storia, la quale non è più un mero romanzo, ma una vera realtà; la storia della sua vita intima, dove stanno registrate le aspirazioni vagheggiate e le speranze fallite, i pa-

timenti e le gioie provate al contatto del mondo, le sconfitte morali ed i risorgimenti seguiti da altre cadute. E ciascuno di noi, raccogliendosi dentro di sè, può scrivere la sua storia psicologica nel libro della propria coscienza, certo non coi medesimi caratteri: le vicende ed i cangiamenti del cuore non sono gli stessi per tutti: non tutti teniamo rivolti al medesimo oggetto i nostri affetti, i pensieri, le voglie nostre; diversa altresì in ciascuno la tenacità de' propositi, la forza delle riflessioni, l'energia de' sentimenti: per l'età fanciulla e sorridente all'avvenire poco ancora vi è scritto in siffatto libro, molto vi rimane a scriversi; per l'età che volge al tramonto il volume giunge omai alle ultime pagine e sta per passare al sovrano Giudice della vita.

Le due categorie di fenomeni, esterni ed interni, fin qui divisati, hanno caratteri distintivi, che importa assai di rilevare. I fenomeni esterni si percepiscono e si osservano col mezzo de' sensi corporei. Coll'occhio, munito, se occorre, di strumenti ottici, noi possiamo percepire ed osservare i cangiamenti che si compiono nel corpo umano, lo scomporsi ed il ricomporsi delle molecole, la secrezione e la circolazione degli umori, la respirazione dei polmoni, la digestione degli alimenti, i movimenti istintivi. I fenomeni interni o psicologici non si veggono cogli occhi del corpo, non si toccano, non si odono, non si odorano: un pensiero, un affetto, un volere non hanno forma o figura, non divisione o dimensione, non grandezza o misura: essi soltanto alla coscienza si mostrano e sono oggetti di osservazione interiore. Ancora, i fenomeni esterni hanno loro sede e radice nell'organismo corporeo; per contro i fenomeni interni sono di loro natura superiori all'organismo; i sentimenti, i pensieri, i propositi deliberati sono manifestazioni esclusivamente proprie dello spirito, al cui compiuto sviluppo i fenomeni dell'organismo

corporeo intervengono bensì, ma come condizione soltanto, non come causa. Questo secondo carattere distintivo è così spiccato e profondo da rendere impossibile qualunque confusione e trasformazione dei fenomeni esterni negli interni. Chi mai può sostenere da senno che un movimento delle fibre cerebrali od un' oscillazione nervea valga a generare in me un pensiero, di qualunque specie esso sia, anche il pensiero del giusto, dell'onesto, dell'infinito? Non è una sragionevole asserzione il sentenziare che, ad esempio, il cieco istintivo impulso che trascina il bruto verso il pasto, possa trasformarsi nell'atto libero e pensato, con cui il generoso sacrifica salute e vita per una santa e nobile causa?

Tutti i fenomeni fin qui rilevati nell'essere umano sono governati da leggi, fra le quali si presenta per prima quella di associazione, per cui i fenomeni si raggruppano gli uni cogli altri, si compongono insieme e si consolidano nell'umano soggetto. La visione di una statua si associa coll'idea del personaggio, che essa rappresenta. La presenza di un luogo va congiunta colla ricordanza della battaglia ivi combattuta. Le associazioni dei fenomeni non solo si compiono e si ripetono nell'età adulta e matura, ma incominciano sin dalla prima infanzia. Il bambino ancora lattante associa l'immagine della mamma con quella del nutrimento, che succhia dal seno di lei, l'immagine della culla con quella del riposo; fatto poi capace di sciogliere il labbro alla favella, associa l'immagine di ciascun oggetto colla percezione del vocabolo adoperato a nominarlo. Non è fuori di proposito lo avvertire, che anche nei bruti si mostra questo rapporto di associazione. Il cane da caccia associa la sensazione del fucile, che pende dalla spalla del suo padrone, coll'immagine della lepre. Sopra di esso rapporto si fonda l'arte di addestrare ad un ordinato sistema di movimenti certi animali domestici, quali il cane,

il cavallo, la scimia, adoperando in guisa che essi associino la pratica dei movimenti stessi con le sensazioni o gradevoli o dolorose, che loro cagioniamo allettandoli colle carezze e lecconerie o rimuovendoli colle grida e colle percosse.

I fenomeni, siano essi corporei od animali, siano mentali o psicologici, si compiono nel tempo: di qui un' altra legge che dicesi di simultaneità o coesistenza, se più fenomeni avvengono nel medesimo tempo, di successione, se gli uni tengono dietro agli altri. Io passeggio per entro un fiorito giardino conversando con un amico: veggo l' elegante disegno delle aiuole e la specie svariatissima delle piante; sento il profumo dei fiori, odo il canto degli uccelli ed il mormorìo dei ruscelletti: ascolto le parole dell'amico e penso all'argomento del nostro colloquio: ecco una folla di fenomeni simultanei o coesistenti, dei quali altri sono impressioni sensibili esterne, altri sono pensieri ed idee astratte. Un giovane scioperato e dissoluto sente il bisogno di riconquistare la perduta libertà dello spirito e si ravvede: medita intorno le ignobili passioni, che lo tengono schiavo, riflette alla lotta, che gli toccherà sostenere, ai mezzi convenienti per uscirne vincitore e si compone in mente l'ideale di una vita nuova: in quell'atto medesimo egli si compiace del vagheggiato ideale, e già pregusta la gioia del suo risorgimento, mentre pronuncia un: *voglio* redimermi alla virtù a prezzo di qualunque sacrificio. Tutti questi fenomeni, parte affettivi, parte intellettivi, parte volitivi si svolgono simultanei e coesistono nella coscienza del giovane.

Venendo al rapporto di successione, occorre distinguere due casi. I fenomeni, che precedono, possono essere od una semplice condizione dei fenomeni, che susseguono, od una causa che cencorre a produrli. Odo l'armonia di una musica, la melodia di un canto: questa sensazione non la potrei pro-

vare se prima il suono materiale delle note e delle voci non avesse esercitato una sufficiente impressione su' miei nervi acustici e questa non si fosse trasmessa sino al cervello. Così il fenomeno meccanico dell'impressione acustica precede, come condizione necessaria, al fenomeno fisiologico susseguente della sensazione, ma non lo produce; tant'è che un' impressione meccanica qualunque fatta dagli oggetti esterni sulla periferia de' nostri nervi potrebbe aver luogo senza la sensazione corrispondente. Veniamo al secondo caso. Un giovane studioso medita le lunghe ore, senza posa, con tutta l'intensità del pensiero intorno lo scioglimento di un intricato problema: ben presto sente un forte dolore al capo: ecco due fenomeni, che si succedono con tale intimo intreccio, che la sensazione dolorosa è conseguenza naturale, che ha per cagione la meditazione del pensiero.

Le potenze umane.

Non si danno fenomeni senza potenze, come non evvi effetto senza cagione che lo produca; e come il fisico dall'osservazione di un fatto della natura passa alla ricerca ed allo studio della forza, da cui origina, così dall'esame dei fenomeni umani noi procederemo allo studio delle potenze corrispondenti.

Potenza è principio generatore di un fenomeno o di una classe di fenomeni; e siccome è fenomeno ogni cangiamento o modificazione propria del nostro essere, così chiameremo potenze le virtù o capacità, che ha l'umano soggetto, di produrre in sè o ricevere cangiamenti, di modificare se medesimo o venire modificato. Tutte le umane potenze vengono a distribuirsi in due supreme categorie corrispondenti a quelle de' fenomeni umani, cioè in potenze corporee o fisiche ed in

potenze spirituali o mentali. Le prime sono i principii generatori de' fenomeni proprii dell'organismo corporeo, le seconde sono i principii originarii de' fenomeni mentali.

I fenomeni, che avvengono nell'organismo (non tenendo qui conto dei meccanici e chimici, siccome quelli, che rientrano negli altri) vennero superiormente suddivisi in fisiologici relativi alla vita vegetativa, ed in animali, relativi alla vita sensitiva corporea. Per conseguente le potenze corporee vengono a suddividersi in funzioni fisiologiche ed in potenze animali propriamente dette. Le funzioni fisiologiche hanno per iscopo di mantenere la vita nell'organismo corporeo tutelandola contro le forze nemiche e riparando alle perdite della compagine organica; le potenze animali sono ordinate a mantenere l'anima in comunicazione col mondo esteriore della natura, sicchè ne senta le impressioni, si formi le immagini rappresentative degli oggetti percependo il sentito e si muova secondo le sensazioni provate. Però le funzioni fisiologiche stanno subordinate alle potenze animali e si esercitano in servizio di queste, giacchè a mantenersi in permanente rapporto di corrispondenza col mondo esteriore occorre che il nostro organismo si conservi vivo e valido nelle sue funzioni.

Giova però avvertire, che mentre nei bruti le potenze corporee ed animali si esercitano isolate da altre, e possono quindi venire contemplate in se medesime, nell'uomo per lo contrario si mostrano intimamente compenetrate dalle potenze superiori, da cui assumono forme speciali ed atteggiamenti nuovi, sebbene mai non si confondano con queste. Per conseguente noi verremo studiando questi due ordini o categorie di potenze non alla spartita, ma insieme congiunte per guisa che nel discorrere una determinata potenza umana ci faremo a considerarla sotto il suo duplice aspetto di corporea od animale, e spirituale o mentale. Ciò posto, siccome i fenomeni

interni ci vennero superiormente distribuiti in tre classi supreme, affettivi cioè, intellettivi e volitivi, così siamo condotti ad ammettere tre supreme potenze umane corrispondenti, la sensitività, l'intelligenza e la volontà, intendendole con tale larghezza, che la sensitività comprenda tanto la sensazione animale, quanto il sentimento spirituale, l'intelligenza abbracci tanto la percezione o fantasia sensitiva quanto la ragione, e similmente la facoltà spirituale della volontà si mostri preceduta dagli appetiti inferiori e con essi collegata.

Prima di discendere allo studio particolare di ciascuna delle umane potenze, esordirò con alcune considerazioni generali, che tutte le riguardano. Come i fenomeni sono inseparabili dalle potenze, così le potenze non sussistono senza oggetti, che sono come a dire il loro elemento vitale. Una potenza priva di un oggetto, su cui si eserciti, è una impotenza, come una forza della natura, la quale non si svolga in qualche fatto fisico, è una chimera. I nostri pensieri, i sentimenti, gli affetti, i voleri sempre sono rivolti a questo o quell'altro oggetto; e qui si svolge tutto il dramma della nostra vita intima. Le potenze sono sitibonde di oggetti, sempre ne vanno in cerca, nè mai si sentono sazie, si cibassero pure dell'universe tutto quanto. Però esse non si atteggiano sempre ad un modo di fronte al loro oggetto. Se dominate in modo persistente e violento da un unico ed identico oggetto e quasi sopraffatte, cadono nella monomania. Se prive di oggetti interessanti, che esercitino la loro attività, languiscono colpite dalla noia, mentre passando da un oggetto all'altro, si sentono confortate. Quando si trovano davanti ad un oggetto affatto nuovo e non mai appreso per lo avanti, ne sentono vivissimo interesse; abituate al continuo contatto di un oggetto monotomo ed uniforme, ne provano indifferenza, apatia e financo dispregio. In alcuni casi le potenze si raccolgono tutte quante

sul medesimo oggetto, il quale viene ad un tempo pensato, immaginato, sentito, amato, voluto, poi alcune se ne ritirano e lasciano isolate le altre. Incontra tal fiata che un oggetto s'impone inesorabile ad una potenza pur da essa aborrito, come i freschi ruscelletti del Casentino all'immaginazione di Mastro Adamo arso dalla sete e tormentato da quella viva ricordanza, mentre altra volta la memoria non riesce a rammentare un fatto, ed il pensiero non vale a penetrare l'intima ragione di un fenomeno. Anche il diverso genere di vita pone le potenze in diverso rapporto cogli oggetti. Il campagnuolo tiene sempre le sue potenze rivolte agli oggetti della circostante natura, al lembo di terra da lui coltivato, alle successive stagioni dell'anno, ai giorni di festa e di lavoro, al povero casolare, che raccoglie la sua famiglia, mentre un tutt'altro mondo occupa la mente del matematico, il mondo astratto delle aride cifre e delle nude figure geometriche. Infine le potenze mutano di oggetto col mutar dell'età: le fresche e vergini potenze del fanciullo vivono di trastulli e di balocchi, di oggetti sensibili in mezzo al piccolo mondo della famiglia, mentre il giovane vagheggia un mondo ideale colorito dalla sua fantasia, e davanti alla mente del vecchio il mondo oggettivo esteriore si oscura, si eclissa dando luogo al mondo interiore dell'anima.

La natura ha largito a tutti le potenze fondamentali costitutive dell'uomo, non però allo stesso grado ed in eguale misura. Come uomini, cioè in faccia alla natura siamo tutti eguali, e quindi possediamo essenzialmente identiche le potenze del sentire, dell'intendere e del volere, comuni alla specie umana; come individui, cioè l'uno in faccia all'altro, ciascuno ha un sentire, un intendere, un volere tutto suo proprio e disuguale da quello degli altri per intensità ed estensione. Così una rosa ha comuni con tutte le altre le qualità

essenziali della sua specie, ma l'una spiega la dovizia delle sue foglie, la vaghezza del suo colore, la delicatezza del suo profumo, l'altra cresce stentata, scolorita, poco o punto odorosa. E qui sommamente importa avvertire, che non si diventa individualmente disuguali col tempo, ma tali si nasce. È la natura medesima, che stampò su ciascuno di noi un'impronta particolare, per cui si distingue da tutti gli altri.

Laonde si dilungano dal vero Elvezio e Beccaria sostenendo che noi tutti ad un modo portiamo dalla nascita le potenze fornite dello stesso grado di capacità, della stessa misura di attitudine, e che la loro disuguaglianza origina poi dalla diversa educazione e dalle circostanze, sicchè supposte identiche queste cause ognuno riuscirebbe egualmente valoroso in qualsivoglia ramo dell'attività umana. A tale opinione l'esperienza dà una continua smentita, mentre conferma l'antico adagio, che la natura indarno si violenta. Nessuna forza di educazione può trar fuori un matematico da chi nacque poeta e non matematico, e taluno abbandonando la professione, per cui era stato suo malgrado avviato, fa egregia prova in un'altra affatto opposta: l'ingegno poi, anzichè attingere forza ed incremento dalle circostanze esterne, dovette più volte lottare contro di esse per aprirsi la via a lui segnata. Verità questa, che mai non dovrebbe cadere di mente all'educatore, che voglia favorire lo schiudersi delle attitudini personali dell'alunno e promuoverne lo sviluppo.

Venendo ora alla varietà delle tempre individuali, è cosa di fatto, che ciascuna delle tre fondamentali potenze umane si muove e si atteggia diversamente in ciascuno di noi sia riguardo al diverso ordine di oggetti, a cui inclina e si applica, sia al diverso grado di intensità e di energia, con cui si svolge e si esercita. Consideriamole sotto il primo riguardo e ad una ad una. La potenza sensitiva ed affettiva può pre-

valere su tutte le altre, e si accalora e si accende di amore in chi per la gloria, in chi per la patria, nell'uno per la famiglia, nell'altro per questa o quella persona. Ognuno si porta in fondo al cuore un gruppo di passioni tutte sue, le quali ora sonnecchiano assopite, ora si svegliano e si levano a tumulto, sicchè il mare della nostra vita anch' esso ha, come l' Oceano della natura, i suoi giorni di calma e di tempesta, i suoi scogli ed il suo porto. Similmente l'immaginazione può vagheggiare con maggior vivacità piuttosto le une che le altre bellezze dell'universo, ed inclinare a tale od a tal'altra delle arti belle. L'intelligenza non mostra in tutti le stesse tendenze, ma si muove verso questo o quell'altro ordine di idee, verso una determinata scienza speciale fra le svariatissime, che compongono il mondo enciclopedico. Lo stesso è a dirsi della volontà, la quale raccoglie la sua attività esteriore intorno a quel genere specialissimo di vita, a cui ciascuno si sente per natura chiamato. Passando ora a riguardare le potenze non più nelle loro speciali tendenze verso i differenti oggetti e nella varietà delle loro applicazioni, ma nei diversi gradi della loro capacità interiore, ciascuna di esse presenta forme dissomiglianti e gradazioni numerose. Quanto al sentimento ed all'affetto, in chi prorompe subitaneo, ma presto si ammorza, in chi lento si accende, ma ringagliardisce vivace e costante presentando tutte le forme intermedie dall' apatia all'entusiasmo ed alla inspirazione. Riguardo alle funzioni dell'intelligenza, vi ha chi possiede grande potenza di memoria, ma povero giudizio e scarsa penetrazione di mente; chi si perde nella minuta analisi de' particolari e chi si abbandona alle ardite elevazioni della sintesi; ed i moltissimi se ne rimangon all'infimo grado del buon senso, che vede giusto, ma vede poco, e solo quel tanto, che occorre per condurre con prudenza la vita. Altri, e sono pochi, s'innalzano più su sino

al talento od ingegno, e col loro pensiero percorrono tutto intiero il campo di una scienza, ma non vi lasciano profonde traccie di sè e non ne dilatano i confini. Sublimissimo si eleva, apparizione rarissima, il genio, che scopre nuovi orizzonti nel mondo sterminato del sapere, e sdegnando il trito sentiero delle minute e numerose osservazioni, si slancia di botto alla divinazione dei secreti della natura. Infine la volontà si mostra anch'essa qua rimessa, volubile, tentennante, là franca e risoluta, e ne' diversi fanciulli già manifesta le indoli più disparate, paurose od audaci, schiette od infinte, modeste od altere, espansive o cupe, mansuete o rissose.

Rimangono due considerazioni generali, che hanno una speciale ed intima attinenza coll'indole di queste nozioni antropologiche ordinate al servizio della pedagogia; ed esse riguardano l'una le potenze considerate nell'uomo e nella donna, l'altra le potenze quali si manifestano nelle successive età della vita umana.

Abbiamo testè avvertito (e giova qui ricordarlo) che le potenze fondamentali umane sono possedute da tutti, perchè tutti apparteniamo alla medesima specie, ma non allo stesso grado ed in eguale misura, perchè un individuo umano non è l'altro. Da questo principio ne discende spontanea la conseguenza, che l'uomo e la donna, in quanto appartengono amendue alla specie umana, sono forniti di tutte le potenze costitutive dell'umanità, ma la diversa individualità dell'uno e dell'altra cagiona in esse potenze una corrispondente diversità di grado e di forma; e gli è appunto questa diversità, che qui occorre mettere in chiaro.

Insegna la fisiologia, che l'organismo corporeo è più gagliardo e più robusto nell'uomo, più esiguo e più delicato nella donna: questa diversità di struttura deve naturalmente riuscire ad una differenza tra le potenze fisiche del sentire e

del muoversi corporeo. Nell'uomo la forza muscolare prevale sulla attività nervea; per contro nella donna i nervi vigoreggiano ed eccedono sui muscoli; questo predominio de' nervi è cagione, per cui la donna va fornita di una sensitività fisica più squisita, più pronta, più eccitabile e di un movimento più rapido, più spigliato e più grazioso. Per la medesima cagione gli organi sensorii, più tenui e più delicati nella donna, sono acconci alle impressioni sottili ed alle percezioni dei menomi oggetti, mentre quelli dell' uomo, più validi e più disvolti, comportano le impressioni più forti e spaziano in più ampia sfera.

Questo divario tra le potenze corporee nell'uomo e nella donna, proveniente dalla diversa struttura organica, accenna ad un'altra differenza, che intercede tra le loro potenze mentali, avuto riguardo alla vitale corrispondenza tra il corpo e lo spirito. Colla sensitività fisica, anche la spirituale si manifesta diversa nel suo operare. Nella donna il sentimento e l'affetto predominano sull'intelligenza e sulla volontà. Questo predominio del sentimento informa e colorisce i pensieri di lei, le sue credenze religiose, il suo immaginare, le sue deliberazioni differentemente da quelli dell' uomo. Essa pensa più col cuore, che col cervello. La verità la sente più che non la mediti, la intuisce più che non la ragioni, la crede senza avvolgerla fra le tortuose spire del dubbio, la accoglie tutta quanta viva ed intiera senza dissolverla e notomizzarla col coltello dell' analisi; pensa e riconosce Dio come un bisogno del cuore, anzichè come un principio della ragione; posa il suo pensiero sulla realtà concreta e vivente e mal si rivolge alle aride astrattezze, alle generalità trascendentali. Ben altro si manifesta nell' uomo l' operare dell' intelligenza non predominata dal sentimento. Essa non accoglie fidente la verità quale le si presenta nella sua forma spontanea e

natìa, ma vuol conquistarla e farla sua col faticoso lavoro dell'analisi, dell'astrarre, del generaleggiare, fruga e rifruga nell'interiorità delle cose, e riflette e discute e scandaglia e dubita, anche a costo di perdere la verità stessa. Anche l'immaginazione estetica nella donna è informata dal sentimento più che dalla ragione, essendochè fra le arti belle essa raccoglie la sua attività nel culto della musica e della danza.

Venendo alla volontà, anch'essa nella donna soggiace alla influenza del sentimento, nell' uomo procede a tenore della ragione. Quindi nel seno della famiglia la donna comanda col cuore, l'uomo impera coll'autorità: l'una spiega la sua attività volontaria poco più in là della cerchia domestica, piega il suo volere alle esigenze sociali, vince colla costanza dell'affetto, e se soverchiata da forza insuperabile si rassegna alla necessità e pazienta, mentre la volontà dell' altro si adopra nel gran mondo della società e della natura, procede forte e risoluta, si ribella contro ogni forza nemica e combatte con pertinacia sino alla disperazione. Così le potenze umane nell'uomo e nella donna diversamente temprate operano con diverso indirizzo ed in disuguale misura e componendo insieme i loro pregi effettuano il tipo ideale dell'umanità.

Da ultimo osserviamo il progressivo manifestarsi delle potenze nelle successive età. Le potenze sensitive corporee iniziano esse lo sviluppo della vita col vago sentimento, che il bambino ha di se stesso. I sensi esterni si aprono alle prime impressioni della natura, la percezione apprende qua e là i pochi oggetti sentiti, la fantasia se ne compone le rare immagini, le conserva, le risveglia, mentre la facoltà motrice non ancora disciplinata dall'abitudine erra in balìa de' primi istinti o segue gli incipienti conati della volontà. Dacchè il fanciullo apprese a parlare ed a camminare da sè, le sue potenze si animano di nuovo e più vigoroso impulso. Alle per-

cezioni meramente sensitive succedono le prime idee ed i primi giudizi dell' intelletto, la fantasia lavora le immagini adunate, la memoria si mette in moto, il sentimento morale si desta, la volontà si prova nelle elezioni e coordina i movimenti del corpo ad uno scopo determinato, mentre l'intelligenza già s' innalza un po' più sopra il mondo sensibile. Viene la puerizia: il sentimento si apre agli affetti domestici e sociali e mostra le prime passioni, la memoria manifesta una potenza veramente meravigliosa nel ritenere vocabili ed idee, il pensiero è avido di sempre nuove conoscenze ed è fatto capace di ragionare, astrarre, generalizzare, la volontà obbedisce ossequente all' autorità del dovere. Nella gioventù la fantasia vigoreggia e s' innalza sino all' ideale, la volontà anela all'indipendenza, ma la ragione non è ancora poderosa tanto da salvare la fantasia dalle illusioni, la volontà dalle rovinose passioni, mentre nella virilità tutte le potenze sono composte ad equilibrio ed armonia, l' intelligenza si spiega nelle scienze, l'immaginazione nelle arti, la volontà nel mondo morale, industriale, politico e sociale. Viene tarda e lenta la vecchiaia ad introdurre una profonda ed estrema trasformazione nelle potenze tutte. È comune sentenza che: *Ab adsuetis nulla fit passio;* ed essa trova il suo perfetto avveramento nelle potenze quali diventano nell' ultima età della vita. Abituate al continuo e lunghissimo contatto col mondo presente temporaneo, ne rimangono alla perfine indifferenti. Questo lembo dell'universo, intorno al quale si adoprarono in sì lungo spazio di tempo, più non desta il loro interesse, più non attrae la loro attività. È il mondo, che è invecchiato intorno alle potenze, e non già esse medesime. Queste ritirano la loro azione dalla realtà finita presente, dove non trovano più nuovo alimento vitale, e si raccolgono in se stesse non già per languire esinanite e consunte, ma per rivolgersi

ad un altro ordine di realtà. La memoria del vecchio vive del passato, mentre la sua ragione, il suo cuore, la sua volontà, tutte le sue potenze mentali si raccolgono ferme in Dio, creatore del mondo presente temporaneo, che scompare dai suoi occhi, del mondo futuro, oggetto supremo delle sue speranze.

Della sensitività.

La coscienza ci rivela l'esistenza di fenomeni interni, che si addimandano affettivi, e questi alla loro volta rivelano necessaria una potenza corrispondente da cui discendano. Siffatta potenza è la sensitività, la quale vuol essere perciò definita il principio da cui originano i fenomeni affettivi.

Ogni qual volta succede nel nostro essere un cangiamento, che è da noi avvertito, perchè accompagnato da un appagamento o da un disagio, allora è che diciam di sentire. Mi viene alle nari il profumo di una rosa, e nel mio organismo corporeo sottentra una gradevole modificazione, la quale non isfugge al mio accorgimento. Mi viene annunziata la sventura di un amico, e la mia anima passa ad uno stato di turbamento, che non provava un momento prima, e ne è consapevole.

Che cosa si sente? Volgiamoci primamente alla natura circostante e poniamo il caso di chi si trovi in aperta ed amena campagna. Che cosa sente costui? Sentirà, ad esempio, il fischio di una locomotiva, la luce che colorisce gli oggetti ed illumina le diverse loro forme, il profumo che olezza da' fiori del campo, il sapore di una mela che ha spiccato da una pianta, la freschezza dell' aria. Adunque il suono, la luce, l'odore, il sapore, l'aria e lo spazio, ecco che cosa si sente di quanto esiste fuori di noi; ed ecco già qui una specie di sentire, che chiameremo sensazione esterna; sensazione, perchè

riguarda cose corporee; esterna, perchè queste cose corporee non fanno parte del nostro essere, ma del mondo esteriore. Questa sensazione esterna poi viene alla sua volta a specificarsi nei cinque sensi esterni volgarmente noti col nome di vista, udito, odorato, gusto e tatto, corrispondenti alle cinque sorta di qualità de' corpi esteriori, quali si scorgono nell'addotto esempio.

La natura creatrice ha fornito il nostro corpo di certe parti esterne siffattamente conformate e costrutte da metterlo in attiva corrispondenza cogli altri corpi ad esso estrinseci e riceverne le impressioni sensitive. Queste parti determinate, collocate nella superficie del nostro corpo, pigliano nome di organi, che significa appunto strumenti o mezzi del nostro sentire esterno. Tali sono l'occhio, l'orecchio, le nari, la lingua, la cute. Ma ciascuno di questi apparecchi organici è compenetrato da nervi, che sono i massimi ministri della sensazione, e dal cervello, in cui hanno tutti il loro centro di unità, si diramano a guisa di fitta rete per le diverse parti del corpo sino agli organi esterni della periferia. Ma di che modo avviene che si senta il mondo esterno col mezzo di questi organi sensorii? I corpi esterni esercitano un' impressione sui nervi dei nostri organi sensorii: i nervi ne rimangono scossi oscillando: questa oscillazione si propaga sino al cervello: in allora all' impressione meccanica del nervo succede la sensazione gradevole o molesta avvertita dall' anima. Così il suono fa impressione sui nervi acustici dell'orecchio; la luce sui nervi ottici dell'occhio; gli odori sui nervi delle nari; i sapori su quelli della lingua; il caldo ed il freddo, il molle ed il duro, il liscio e lo scabro, il grave ed il leggiero su quelli della cute: ciascuno di questi nervi, scossi dalla conveniente impressione, la trasmettono al cervello e ne sorgono le sensazioni corrispondenti.

Si sente la natura fisica circostante; e di qui una prima specie di sentire, che è la sensazione esterna. Ma questa natura esteriore si sente forse tutta quanta, in tutte le sue parti? I corpi collocati fuori di noi nello spazio noi non li sentiamo per altra via se non col mezzo del corpo nostro proprio e più specialmente di quegli organi particolari che sono conformati ad accogliere le impressioni esterne; onde ne consegue che del mondo esteriore possiamo solo sentire quel tanto che entra nella cerchia limitata del nostro organismo e non più in là. Se la natura ci avesse largito un sesto senso esterno, sentiremmo certe qualità e forze esistenti nel mondo corporeo, di cui non abbiamo sentore di sorta; come per lo contrario la sensazione esterna del cieco e del sordo spazia assai meno che non quella dell'universale degli uomini; e se ponessimo il caso di chi avesse affatto smarrito l'uso di tutti e cinque i sensi esterni, egli sarebbe morto alle impressioni della natura. Evvi poi una corrispondenza tra la struttura del nostro organismo ed il mondo in cui viviamo. Noi sentiamo le cose esterne così e come sono conformati i nostri organi; e gli organi nostri sono foggiati così e non altrimenti, perchè il mondo corporeo esterno è fatto così e non diversamente. Se il nostro essere venisse trasportato in altra parte dell'universo e diventasse abitatore di altri mondi, anche le nostre sensazioni esterne si svilupperebbero entro una sfera sensibile affatto nuova, perchè i nostri organi sensorii sarebbero costrutti diversamente per accogliere impressioni di altra natura.

Dalle cose sensibili esterne volgiamoci alle parti interne del nostro organismo. Mentre le impressioni del di fuori entrano in folla dentro di noi per la via de' nostri organi esterni, altre impressioni si sentono negli organi interni del nostro corpo, ed insieme intrecciandosi le une colle altre for-

niscono continuo alimento alla vita sensitiva dell'anima. Sorge di qui una seconda specie di sentire fisico, qual è la sensazione interna, mercè di cui il nostro corpo non è più esteriormente impressionato da altri corpi, bensì interiormente modificato da cagioni intrinseche e da condizioni speciali del nostro organismo medesimo. Gli è di tal modo che sentiamo un dolore di capo, un affannoso respirare di polmoni, una oppressione o nausea di stomaco, una palpitazione di cuore, fame, sete, stanchezza delle membra e via via. Abbiamo chiamato sensazione quella specie di sentire, che ha sua sede nel corpo ed ha per termine cose corporee; ma essenzialmente non è il corpo, che senta, bensì l'anima. Abbiamo poi distinta la sensazione in esterna ed interna, ma propriamente la sensazione non è mai fuori di noi, bensì dentro di noi, e sempre nell'anima. Il divario risiede soltanto in questo, che l'anima sente il proprio corpo senza mezzo di sorta, ossia in se stesso, e sente il mondo corporeo esterno non in se stesso, ma quale agisce e si ripercuote nel nostro corpo mediante gli organi sensorii esterni. In altri termini, l'anima sente il suo corpo e quale è interiormente modificato dalle funzioni degli organi interni (sensazione interna) e quale è impressionato esteriormente dai corpi circostanti (sensazione esterna).

Dacchè il principio sensitivo non dimora del corpo, bensì nell'anima, consegue che è pur dessa, che avviva il corpo e colla sua virtù animandolo lo rende suscettivo di impressioni e capace di essere da lei medesima sentito dal primo sino all'ultimo istante della vita presente. Ora questo sentire, che fa l'anima il corpo suo, con cui è naturalmente congiunta, e sentirlo in modo uniforme, continuo, essenziale, appellasi senso corporeo fondamentale. Questo senso fondamentale è il pernio, intorno a cui gira tutta la nostra vita fisica, sia quella vegetativa, che si svolge nelle parti interne del corpo,

sia quella relativa animale, che si alimenta della natura circostante: e quando l'anima ritira la sua virtù sensitiva dall'organismo, allora vien meno al corpo e l'una e l'altra vita ed essa abbandona il mondo esterno, a cui deve le sue prime impressioni, con cui ha vissuto in lunga, operosa corrispondenza, come si abbandona un compagno, con cui si è cresciuti insieme sin dall'infanzia e si sono divise le gioie ed i dolori della vita.

Abbiamo specificato il sentire corporeo in sensazione esterna ed interna; ma non vuol essere passata sotto silenzio un'altra sua forma, che tiene a così dire dell'una e dell'altra. Alloraquando si desta in noi l'immagine di un oggetto corporeo esterno, che aveva cagionato all'anima un'impressione sensibile abbastanza energica, essa può colla sua vivezza risuscitare nel nostro organismo la sensazione di altra volta. Ora questa sensazione rinnovata è interna, perchè l'immagine, che la produce, sta dentro di noi, esterna, perchè l'oggetto corporeo, che l'aveva prodotta la prima volta, esiste fuori di noi. Il viaggiatore alpinista, che dall'altura di una montagna vagheggiò un placido tramonto di sole in mezzo al silenzio universale della natura, se gli si ridesta viva davanti alla fantasia l'immagine di quella scena aspestre, se ne compiace; mentre il guerriero mestamente si commuove all'immagine di tanti mutilati cadaveri, in mezzo ai quali ha combattuto una sanguinosa battaglia.

La nostr'anima sensitiva non è irragionevole e bruta, bensì illuminata dalla luce intellettuale e fornita di libera volontà. Laonde la sua virtù di sentire non può esaurirsi tutta quanta nell'angusta cerchia delle cose corporee, ma naturalmente esige un mondo sensibile superiore, che risponda alla sua natura razionale e morale. Abbiamo quindi un'altra specie di sentire, il quale prende nome di sentimento, perchè ha per

suo fondamento le potenze mentali e per oggetto il mondo incorporeo ed immateriale.

Facendoci a divisare le diverse specie di sentimento, abbiamo di esse una prima divisione derivata dalle potenze mentali, su cui si regge, quali sono l'intelligenza, l'immaginazione estetica, la libertà morale. Quindi esso si specifica in intellettivo, in estetico ed in morale. In virtù del sentimento intellettivo ogni nuova verità, che risplenda alla nostra intelligenza, suscita in noi un'emozione gradevole, mentre c'incresce quando non ci vien fatto di acquistarne conoscenza. Mediante il sentimento estetico l'anima nostra si allieta alla presenza del Bello vuoi della natura, vuoi dell'arte, mentre la infastidisce la vista del brutto e del deforme. Morale poi si appella il sentimento del dovere e della nostra responsabilità personale, ed esso si manifesta nella pace interiore o nel rimorso secondochè il dovere venne adempiuto o violato.

Che se dalle potenze mentali passiamo al soggetto, a cui appartengono, cioè all'anima, siccome questa è una sostanza effettiva e reale, che sente se stessa e sente le altre sostanze spirituali, con cui convive, così abbiamo una seconda divisione del sentimento in individuale, sociale e religioso. L'anima sente quel che essa è, quello che fa, gode della sua dignità personale, si compiace dell'esercizio delle proprie potenze e soffre quando le vien contrastato il loro naturale esplicamento. Questo sentimento individuale si accompagna col sentimento sociale, che ha suo fondamento nella comunanza di natura delle anime umane, si manifesta sotto forma di simpatia e benevolenza pei nostri simili, la cui convivenza è per noi fonte di continui e svariati diletti. Il sentimento sociale esordisce nella famiglia, si svolge più ampio nel seno della patria e si espande senza restringimento nella sfera immensurabile del genere umano. Ma tutti questi sentimenti parti-

colari finqui divisati, circoscritti come sono entro gli angusti limiti proprii di ciascuno, lasciano in fondo all'anima un vuoto, che non può essere adempiuto se non dalla presenza di un Essere infinito sotto ogni riguardo, Iddio; e di tal modo essi ritrovano nel sentimento religioso il loro termine finale e la loro suprema ragione.

Il sentimento va pure riguardato rispetto alla sua intensità ed alla sua durata. Sotto il primo riguardo si divide in fievole ed energico, sotto il secondo in passeggero e permanente. L'emozione, la gioia, l'entusiasmo, l'estasi, la felicità sono i gradi progressivi ed intermedii dei sentimenti gradevoli dal minimo di fievolezza al massimo di energia, come il disagio, la pena ed il dolore, la tristezza, la malinconia, la disperazione segnano le gradazioni dei sentimenti sgradevoli. Un sentimento poi, che ad un certo grado d'intensità accoppii una tal quale durata, costituisce l'affetto, il quale alloraquando trasmodi sino a trascinare fuor del suo ordine naturale l'operare delle potenze, si converte in passione.

La sensazione ed il sentimento, queste due supreme specie del sentire, sono fra di loro congiunti da intime attinenze. L'anima umana è naturalmente fornita di potenze animali, che le sono comuni coi bruti, e quindi sente il corpo suo proprio e per esso il mondo corporeo esteriore: questa è sensazione. Alle potenze animali essa accoppia facoltà mentali sue proprie, per cui sente il mondo incorporeo e spirituale: questo è sentimento, il quale perciò non ha sua sede in organi speciali, come la sensazione. Ma l'anima, che possiede ed esercita le une e le altre potenze, è pur sempre una sola e la medesima; per conseguente la sensazione ed il sentimento appartenendo al medesimo soggetto trovano in esso il punto supremo, in cui vanno ad unirsi ed esercitano l'uno sull'altro una vicendevole influenza. Così le sensazioni della vista e dell'udito sono con-

dizioni per la manifestazione del sentimento estetico e del sociale; ed alla loro volta i sentimenti anche più elevati si riflettono e si riverberano nell'organismo corporeo suscitandovi sensazioni corrispondenti.

Il senso, abbia esso forma di sensazione o di sentimento, è di sua natura passivo, perchè sta nel ricevere impressioni e provarne aggradimento o dispiacenza. Ma in fondo alla nostr'anima sensitiva sta pure una forza attiva, mercè di cui essa rispondendo all'azione dell'oggetto o si espande a fine di accogliere più viva ed intensa la sua gradevole impressione e conservarla, o si restringe in se medesima per sottrarsi all'impressione penosa. Tale forza è l'istinto, il quale va sempre compagno col senso e germogliano entrambi dall'intimo fondo della potenza sensitiva. L'istinto adunque è tal facoltà attiva che spontaneamente ci trae verso ogni oggetto gradito e desiderabile, che appaghi le nostre brame, e ci ritrae da quanto ci conturba ed offende il nostro buon essere. Esso è governato (e qui sta il suo carattere distintivo) non già dalla riflessione della nostra intelligenza o dal deliberato proposito della nostra libera volontà; bensì dalla saggezza medesima della natura, la quale veglia sulle sorti della nostra esistenza e ci porta ad azioni, che, sebbene inavvertite ed involontarie, sono ordinate alla conservazione ed al perfezionamento del nostro essere.

Conservare il nostro essere, ed augumentarlo arricchendolo della maggior dovizia possibile di beni, tale è il duplice fine dell'istinto, che viene perciò a dividersi in conservativo e perfezionativo. Non v'è creatura in nessun punto dell'universo, che non sia da prepotente impulso portata a conservare la propria esistenza, dal vermicciuolo, che striscia sollecito lungo il pubblico sentiero per non essere calpestato dal piede del passeggiero, sino al viandante, che lotta a corpo a corpo

contro il malandrino aggressore. Le pietre esse medesime resistono alla mano, che tenta spezzarle. La natura ci tiene avviticchiati alla vita anche qaando scorre trista e desolata, ed il pensiero della morte c'inspira pur sempre certo quale spavento. All'istinto perfezionativo poi l'umanità deve il suo incessante progresso ed i trionfi della sua civiltà.

Ora vediamo per quali vie l'istinto raggiunge il fine dalla natura segnato. Nel vuoto non si vive: isolati da tutto quanto esiste, ci verrebbe meno la vita. A conservarla e crescerla prospera e sicura necessita che ci stringiamo in conveniente consorzio con gli altri esseri, che si muovono nel gran mare dell'universo, sicchè il nostro essere vi si svolga e ne attinga il necessario incremento. E veramente mossa da un secreto richiamo l'anima esce in cerca di esseri, che rispondano alle sue interne aspirazioni, ed in essi riposa, oppure respinge le forze ostili alle sue brame, in quella guisa che l'ape cerca tra le erbe del campo il fiore per succhiarne l'umore vitale e reagisce contro la mano, che glielo contende. Dacchè poi viviamo una duplice vita, fisica l'una o propria del corpo, mentale l'altra o propria dello spirito, consegue che duplice altresì è l'istinto corrispondente, cioè animale e spirituale. L'istinto animale veglia sulle sorti della nostra vita fisica per assicurarne la durata e prosperarla, ponendo il nostro organismo corporeo in quel giusto rapporto colla natura esteriore, da cui dipende la nostra materiale esistenza. Ora questo giusto rapporto esige che il soggetto umano incorpori col suo organismo certe sostanze nutritive frammiste con tutte le altre del mondo circostante, che si appropri certi oggetti esteriori tenendoli pronti per le sue esigenze, che li lavori acconciandoli a' suoi gusti e bisogni, che lotti contro le forze nemiche per difendere la nostra persona e le cose nostre ed aggredire la preda, che a tutto ciò adoperi la facoltà motrice fa-

cendo conveniente uso dell'attività nervea muscolare. A tutte queste cinque condizioni provvede l'istinto animale, essendochè e l'uomo ed il bruto si sentono naturalmente sospinti al nutrimento, all'appropriazione, al lavoro, alla lotta, al dispiegamento della facoltà motrice, sebbene essendo nell'uomo compenetrato colle potenze superiori della ragione e della libera volontà diventi capace di assai più ampia azione.

Come l'istinto animale provvede alle esigenze della nostra vita fisica, così l'istinto spirituale fornisce alla vita mentale i beni, che le sono proprii. Ora lo spirito vive del Vero, del Bello, del Buono, e vi si sente portato da naturale istinto, il quale viene così a distinguersi in intellettivo, estetico e morale. L'istinto intellettivo è l'interiore impulso, che tutti ci trae a conoscere le cose quante più si può e meglio che si può, dal fanciullo, che ancora ignaro del mondo mostra una vivissima curiosità di sapere e crede all'autorevole parola altrui, sino al pensatore, che lotta col dubbio ed impallidisce sui libri per iscoprire le supreme ragioni delle cose. L'istinto estetico ci porta a vagheggiare il Bello sparso nell'universo sotto tutte le svariate sue forme ed a ritrarlo mediante il magistero dell'arte, mentre l'istinto morale ci trae ad attuare nelle nostre libere azioni la santa idea del dovere ed attesta la dignità e l'eccellenza della nostra natura.

Non soltanto verso i beni proprii della nostra vita sia fisica, sia mentale siamo portati da naturale impulso, ma altresì verso gli esseri, che esistono in realtà, quali sono i corpi della natura fisica esteriore, la persona nostra propria, i nostri simili, Iddio. Sorge di qui un'ultima divisione dell'istinto in cosmico, individuale, sociale e religioso. Una forza potente ci attrae verso la natura circostante, la quale ci accoglie nel suo seno, ci rallegra colla sua luce, ci anima colla sua vita, e specialmente verso quel breve cantuccio, dove

siamo nati, e verso il lembo di terra, che è patria nostra. L'istinto verso la nostra persona si manifesta come tendenza alla nostra libertà individuale e come tendenza propria della nostra vocazione. Uomo non vi ha, che non provi un potente, indestruttibile impulso a mantenere la libertà della sua persona, un profondo, invincibil aborrimento per la schiavitù, e che non si adoperi con ogni possibil energia a conquistare nel mondo il posto, cui la natura il chiama. L'istinto verso i nostri simili o sociale si manifesta da un lato in istinto di eguaglianza e di imitazione, perchè come uomini siamo tutti eguali in faccia alla natura ed alla legge, dall'altro lato in istinto di superiorità e di comando, perchè come individuo ciascuno è da più o da meno degli altri o per potenza di pensiero o per squisitezza di sentire, o per energia di volontà o per robustezza di organismo. Infine l'istinto religioso è il perpetuo ed irrefrenabil anelito dell'anima verso Dio, il quale, come spirito infinito, adempie tutte le sue aspirazioni, mentre tutte le altre specie di istinto lasciano sempre nell'intimo di essa un vuoto, che nessuno di essi vale a colmare, un'inquietezza, che non sanno appagare.

L'intelligenza.

Ogni qualvolta io parlo da questa cattedra e voi mi ascoltate dai vostri banchi, si compie dentro di noi questo fatto psicologico, che cioè io penso alle cose, che dico, epperò le conosco, voi pensate alle cose, che udite, epperò le conoscete. Ora questo fatto del pensare e del conoscere appartiene a quella classe di fenomeni mentali, che altrove abbiamo appellato intellettivi, i quali importano anch'essi una facoltà corrispondente, che ne sia il principio e la causa. Siffatto principio originario de' fenomeni intellettivi è l'intelli-

genza, che va definita la potenza di pensare e conoscere le cose.

Dall'addotta definizione apparisce, che l'intelligenza si manifesta sotto due forme supreme, il pensiero e la conoscenza, le quali però stanno fra di loro in perfetta armonia. Infatti l'intelligenza mira come a suo fine naturale, a conoscere le cose, quali sono in se stesse. Ma a conoscere le cose e conoscerle veracemente occorre pensarci e pensarci in sul serio; laonde la verità conosciuta è il fine, a cui l'intelligenza aspira, il pensare è il mezzo necessario a tal fine.

L'intelligenza pensante è l'intelligenza, che lavora e si applica; l'intelligenza conoscente è l'intelligenza, che possiede i frutti del suo lavoro, vagheggia le sue conquiste mentali. Il giovane studioso pensa e ripensa ad un problema della propria disciplina, e pensando e ripensando scopre la verità.

Ora discendiamo a studiare ciascuna di queste due forme dell'intelligenza in particolare. Se ci facciamo a contemplare il procedimento, che essa tiene nell'applicare il suo pensiero ad un oggetto qualunque esso sia, ci si fa manifesto che essa compie successivamente tre capitali operazioni. Un acconcio esempio porrà in chiaro la cosa. Un giudice siede al tribunale e sente ad una ad una le molteplici e contrarie ragioni, che ciascuno degli avvocati adduce in difesa del proprio cliente. È questo il primo stadio del suo lavoro: finquì egli è tutto nell'udire ad una ad una quelle ragioni formandosene un'idea primissima, vaga, generale senza giudicarne l'intrinseco valore. Poi si ritira coi suoi colleghi in luogo appartato; ed in questo secondo periodo dell'opera sua chiama a rassegna l'una dopo l'altra tutte le ragioni udite, le discute, le apprezza, le raffronta, si forma un concetto ordinato e comprensivo della controversia. Per ultimo egli pronuncia la sentenza definitiva. Non altrimenti l'intelligenza nel pensare ad un oggetto a fine

di acquistarne la verace conoscenza compie tre massime operazioni successive, corrispondenti ai tre stadi dell' addotto esempio, e sono l' intuizione, la riflessione, la speculazione.

L'intuizione è il primo atto dell'intelligenza pensante, che apprende un oggetto nel suo insieme, ma sotto forma ancora indistinta e indeterminata: è il primo sguardo che la mente rivolge ad un oggetto, scevro da qualunque siasi giudizio particolare intorno al medesimo. L' intuizione è messa in moto dalla curiosità, la quale punge l'intelligenza a vedere sempre nuovi oggetti senza mai posare ferma ed immobile sopra nessuno.

All' intuizione, che è uno sguardo del pensiero rapido ed istantaneo, epperò confuso, succede la riflessione, lavoro dell' intelligenza assai diffuso, lento, faticoso ed arduo, che ha per iscopo di rivelare tutte le particolarità dell' oggetto riguardandolo sotto i suoi molteplici aspetti. Così a ragion d' esempio ponendosi a riflettere sull' educazione, noi rivolgiamo il pensiero al fine, a cui è ordinata, ai mezzi, che le occorrono, alle leggi, che la governano, alle parti e specie in cui va divisa, allo svolgimento proprio di ciascuna ed ai vincoli che le connettono in armonico accordo. Il lavoro della riflessione essendo assai complicato, perchè diretto a sviscerare e discernere la svariata ed ulteriore natura di un oggetto, esige per ciò stesso una serie di atti, quali sono l' analisi, l' astrazione, la sintesi, il paragone, il giudizio, il ragionamento. Anzi tutto la riflessione risolve l'oggetto nelle sue parti, muovendo dalle principali, procedendo alle secondarie e via via alle altre minori: e questa è l' opera dell' analisi. Poi ciascuna delle parti o qualità di un essere viene studiata in se stessa, separatamente dalle altre ed astrazion fatta dall' essere, a cui appartiene, come ad esempio il movimento mentalmente disgiunto dal cavallo, in cui si mani-

festa: questo secondo atto della riflessione chiamasi astrazione, la quale ci somministra le idee astratte e generali quali sono quelle di generi e di specie. Dopo ciò si passa alla sintesi, la quale ricercando i rapporti tra le molteplici parti e qualità dell' oggetto già esaminate ne ricompone il tutto primitivo. Un quarto atto della riflessione è il paragone, con cui si raffronta l'oggetto studiato con altri più o meno affini per rilevarne in che convengano, in che differiscano. Ecco un esempio, in cui si riscontrano questi quattro atti della riflessione, e si avverano appunto queste nozioni di antropologia. Muovendo dall'intuizione dell'uomo, noi vi distinguiamo mediante l'analisi l'anima ed il corpo, nell'anima le diverse classi di fenomeni e le diverse potenze, nel corpo le diverse funzioni ed i diversi sistemi di organi, e via via. Mercè dell'astrazione studiamo l'una dopo l'altra queste particolarità dell' essere umano. Colla sintesi indaghiamo i vincoli, che collegano insieme l'anima ed il corpo, le sensazioni coi sentimenti, e via via. Mediante il paragone raffrontiamo l'uomo col bruto e ne rileviamo le qualità proprie e le comuni. A questi quattro atti voglionsi aggiungerne altri due, che entrano in ciascuno di essi come loro condizione necessaria, cioè il giudizio ed il ragionamento.

Basta por mente alla natura propria del giudizio per intendere la capitale importanza della sua coltura. È giudicare quell' atto dell' intelligenza pensante, che afferma il rapporto di convenienza o discordanza tra due idee, ossia attribuisce o nega ad un oggetto una qualità, che gli conviene o disconviene; grammaticalmente l' oggetto si denomina soggetto del giudizio, la qualità attributo. Un magistrato, che siede al pubblico tribunale, appellasi giudice, perchè *iudicat*, quasi *ius dicit*, ossia fa giustizia, dando a ciascuno dei contendenti il *suo*, quel, che gli appartiene, e negandogli cosa, che non gli

spetta, non gli è giustamente dovuta. Non altrimenti adoperiamo noi ogni qual volta pronunciamo un giudizio. Noi chiamiamo al sindacato della nostra ragione il mondo delle cose esistenti, ed attribuiamo a ciascuna di esse una determinata qualità, che è *sua*, ossia che è giustamente dovuta alla sua natura, o le neghiamo tal qualità, che non le appartiene. *L'uomo è progressivo*: con questo giudizio io faccio giustizia all' uomo riconoscendo una qualità, che è propria della sua natura. *Il bruto non è ragionevole*: anche qui mi dimostro giusto, negando al bruto un attributo, che non è suo. Quindi è, che ogni nostro giudizio, se vero, riesce un atto di giustizia, che compie la nostra intelligenza verso le cose conoscibili; se falso, si risolve in una ingiustizia del pensiero verso gli esseri, e l' ingiustizia del pensiero passa poi nel campo della vita pratica traducendosi in un'ingiusta azione.

Dalla definizione del giudizio si scorge, che esso importa l'esistenza di due idee (soggetto ed attributo) ed un rapporto tra di esse affermato dalla mente. Se il rapporto è evidente e si manifesta da sè ad ogni mente umana, abbiamo i giudizi intuitivi ed assiomatici, il cui insieme compone il senso comune, ad esempio: *la parte è minore del tutto*; se invece va scoperto mediante un ragionamento, si hanno i giudizi derivati o mediati, ad esempio: *l'anima umana è immortale.* Se il rapporto tra il soggetto e l' attributo è veduto dalla pura ragione (ad es.: *il circolo è rotondo*), il giudizio appellasi puro; se invece è somministrato dall'esperienza sensibile (*l'oro è fusibile*), il giudizio si chiama empirico o di fatto. Che se fra due idee si afferma un rapporto, che realmente non esiste (*l' acqua è un corpo semplice, gli antipodi non sono abitati*), il giudizio è falso e dicesi errore. Infine abbiamo i pregiudizi, che sono giudizi ammessi ed accettati senza prova o ragione; così intesi, essi possono essere veri od erronei, ma general-

mente, si hanno in conto di giudizi sbagliati: ad. es. *il fine giustifica i mezzi.*

Ma non sempre ci vien fatto di vedere a prima giunta se ad un dato soggetto convenga o disconvenga un dato attributo, epperò il giudizio non può di subito aver luogo. In allora componiamo insieme più altri giudizi in guisa che ci conducano per natural conseguenza a quello che era nel nostro intendimento. Questa funzione del pensiero chiamasi ragionamento. Così poniamo, che altri non vegga di subito nell'anima umana la qualità di semplice: egli giungerà a scoprirla mediante l' altra già nota qualità di intelligente, con questo ragionamento: l'anima umana è intelligente; ma un soggetto intelligente non può essere composto di parti materiali: dunque l'anima umana è semplice. Nel ragionare noi possiamo o partire da una verità universale per conchiudere con una verità particolare, o tenere il procedimento affatto opposto. Nel primo caso il ragionamento chiamasi deduttivo (esempio: ogni arte è pregevole; l' agricoltura è un' arte; dunque è pregevole): nel secondo appellasi induttivo (esempio: l'oro, l'argento, il rame sono fusibili; dunque tutti i metalli sono fusibili).

Come l'intuizione è suscitata dalla curiosità, così la riflessione è sostenuta dall'attenzione. Talvolta è l'oggetto stesso, che per la sua novità e pel vivo interesse, che ci ispira, attrae a sè la nostra attenzione: in tal caso essa è affatto passiva ed interessata, mentre è realmente volontaria e libera, quando per deliberato proposito applichiamo la mente ad idee, anche quando non ci tornano punto simpatiche e fors' anche si ribellano alla nostra virtù intellettiva, come incontra al giovane costretto a studiar materie a contraggenio. Quindi l'attenzione volontaria è un atto della volontà ordinato a rendere chiara e viva un' idea mediante il raccoglimento dello

spirito. Così l'attenzione riesce tanto più profonda, intensa e penetrante, quanto più si mostra energica la volontà. In riguardo al tempo, essa può durare più o meno ferma e raccolta intorno ad una data idea, secondo le diverse età, il diverso carattere e temperamento, le condizioni speciali dell'organismo, l' interesse che c' ispira l' oggetto contemplato. L'estensione poi dell'attenzione riguarda il numero degli oggetti e delle idee, a cui essa è rivolta nel medesimo tempo. Ma possiamo noi tenere rivolta l'attenzione a più di un'idea simultaneamente? Questo problema è di grave importanza in riguardo alla moltiplicità simultanea delle materie d'insegnamento, ed a bene risolverlo occorre avvertire, che l'estensione e la profondità dell'attenzione stanno fra di loro in ragione inversa, giusta la nota sentenza: *Pluribus intentus minor est ad singula sensus*. L'attenzione varia secondo le età, mostrandosi mobile e distratta nei fanciulli, più sostenuta e più ferma nell' adulto e nell' uomo maturo. Essa sta colla memoria in stretta attinenza, essendochè le cose tanto più durevolmente rimangono impresse nella mente, quanto più attentamente pensate, come pure tiene un determinato rapporto coll' abitudine, poichè gli atti la prima volta eseguiti esigono molta attenzione, mentre compiendoli attentamente ed avvertitamente e convertiti in abiti si ripetono con molta prestezza e senza più bisogno di attenzione. Quindi si rileva, che l' attenzione torna assolutamente necessaria al discepolo per l'acquisto delle conoscenze distinte e particolari, e che allora gioverà al felice successo de' suoi studi, quando sia sostenuta riguardo alla durata, profonda rispetto all'intensità, ristretta e raccolta nell'estensione.

Il supremo e sublimissimo atto dell'intelligenza pensante è la speculazione. Essa facendo tesoro di tutto il precedente lavoro della riflessione lo ricompone e lo suggella imprimen-

dogli quella forma di finitezza e di perfezione, che gli conferisce il carattere di lavoro veramente scientifico. La speculazione è il pensiero formatore della scienza, ed il còmpito suo dimora nel rendere ragione delle singole cognizioni dimostrando le vere e sincerando le certe dalle probabili e dalle dubbie, nel segnare a ciascuna il proprio posto, nel subordinare le inferiori alle superiori ed insieme collegarle con tale accordo che tutte dipendano da un unico principio supremo. Ma *non fa scienza, senza lo ritenere, avere inteso* (Dante, *Parad.*, canto V, v. 39); epperò la speculazione abbisogna della memoria, come sua facoltà sussidiaria, che tenga vivi ed a lei presenti gli acquisti della riflessione.

Col lavoro del pensiero l'intelligenza non solo acquista cógnizioni, ma acquistate le pone in serbo, le richiama all'uopo e le riconosce per quelle medesime altra volta procacciate. È questa la facoltà della memoria, la quale perciò consta di tre atti corrispondenti, la ritentiva, la reminiscenza, il riconoscimento. Senza la ritentiva ogni nuova cognizione cadrebbe nell'obblio appena acquistata, nè mai ci verrebbe fatto di uscire fuori dall' ignoranza nativa. Senza la reminiscenza il giovane studioso non potrebbe dare un sol passo nell' ardua via del sapere, essendochè le verità molteplici, onde va intessuta la scienza, siffattamente sono fra di loro congiunte, che le precedenti contengono in sè la ragione e l'apprendimento delle susseguenti, epperò se non si richiamano alla mente e non si hanno presenti le prime, non è possibile progredire alle seconde. Senza il riconoscimento non ci è dato di discernere tra le nostre cognizioni le nuove dalle passate, e di tal modo viene a mancarci la coscienza del nostro progresso intellettuale. Quando la memoria adempie questi tre uffici con tal compitezza, che mostri tenacità nel ritenere, prontezza nel richiamare, fedeltà nel riconoscere, al-

lora è che dicesi perfetta; alle quali tre doti si oppongono i tre corrispondenti difetti della labilità, della tardità, della infedeltà.

L'intervento della memoria già è necessario in tutti e singoli gli atti della riflessione. Nè soltanto alle esigenze del pensiero la memoria provvede, ma risponde altresì ai bisogni del cuore. « Chi mai non ha provato le vive impressioni, che sveglia in noi il semplice aspetto di certi oggetti, che appartennero a persone a noi caramente dilette? Si direbbe che porzioni della loro anima stiano aderenti ai pegni preziosi, che ci hanno lasciato. Questa veduta addolce i nostri rimpianti e per via della più patetica illusione crediamo di vederle ancora, ancora sentirle » (Alibert, *Physiologie des passions*, tom. 1°, pag. XXXI). La memoria non è una funzione dell'organismo corporeo, bensì dell'intelligenza, perchè le idee e cognizioni, che essa ha per ufficio di conservare e richiamare, sono un acquisto dell'intelligenza e non del corpo; laonde mal si appongono coloro, che a rendere ragione del suo operare sentenziano che gli oggetti lasciano delle traccie fisiche nella sostanza polposa del cervello e quivi esse si conservano. Però, se la memoria è di sua natura una funzione tutta propria della mente, riguardata nel suo esercizio è intimamente connessa coll'organismo corporeo, epperò non solo si risente delle diverse condizioni fisiologiche e subisce diverse fasi corrispondenti alle diverse età della vita, ma talfiata rimane profondamente turbata e sconvolta dallo squilibrio organico delle funzioni animali.

Dall' intelligenza pensante passiamo all' intelligenza conoscente. Tutte le cose conoscibili si adunano in tre amplissime sfere, e sono il mondo corporeo esterno, che è di sua natura finito e sottoposto ai sensi, il mondo interiore dell' anima finito anch' esso, ma immateriale, la realtà di Dio,

che è infinito, insieme coi principii assoluti ed immutabili, che reggono tutto quanto esiste.

A queste tre distinte sfere di cose conoscibili corrispondono tre funzioni dell'intelligenza conoscente, la percezione, la coscienza, la ragione. La percezione è quella funzione intellettuale, per cui l'anima col mezzo de' sensi fisici esterni apprende l'esistenza delle sostanze corporee da essa distinte e le loro qualità materiali, che hanno fatto sufficiente impressione sui nostri organi corporei. Indi si scorge che la percezione è sempre accompagnata dalla sensazione, ma non è la sensazione. Ogni qual volta l'anima riceve dagli oggetti esterni una impressione o gradevole o spiacevole, in quel punto apprende l'esistenza di qualche cosa, che l'ha impressionata: ora il ricevere e provare quell'impressione è sensazione, lo apprendere l'esistenza dell'oggetto, che l'ha cagionata, è percezione. Nella sensazione l'anima rimane abbandonata alla folla delle impressioni, che si urtano e si confondono intorno a lei, nella percezione si appropria queste impressioni riferendole ciascuna alla propria cagione. Laonde la percezione appellasi sensitiva esterna, non già perchè sia una mera funzione de' sensi fisici esterni, ma perchè l'intelligenza, alla quale essa appartiene, abbisogna dei sensi fisici come di necessario strumento a fine di percepire gli oggetti corporei esterni, che hanno fatto impressione sull'anima. Nei bruti naturalmente destituiti di ragione, la percezione è una mera funzione del senso, perciò assai limitata; non così nell'uomo, in cui i sensi fisici operano inseparabili dall'intelligenza.

La percezione si manifesta sotto cinque specie diverse, corrispondenti ai cinque sensi fisici esterni, da cui è sussidiata; epperò abbiamo la percezione della vista, dell'udito, dell'odorato, del gusto, del tatto. Ciascuna di queste specie di percezione fornisce all'anima la notizia di quelle qualità spe-

ciali della materia, che fecero impressione sull' organo sensorio apposito, come il suono sull'orecchio; e mercè del loro complessivo insieme si pervieue a percepire le qualità svariatissime del mondo corporeo esterno, quali sono l'estensione, la grandezza, la dimensione, la forma e la figura, il peso, la resistenza, il movimento, il molle ed il duro, il liscio e lo scabro, il colore, il suono, l'odore, il sapore e via via.

Così di una locomotiva, che ci stia presente ai sensi, percepiamo coll'occhio la forma, la dimensione, il fumo, il movimento, coll' orecchio il fischio ed il rimbombo, colla pelle il calore della caldaia, colle nari l'odore del carbone. Ma le molteplici percezioni sono confuse e frammiste le une colle altre, vaghe e superficiali e non ci forniscono delle qualità corporee esterne se non le primissime cognizioni affatto rudimentali, ancora greggie od informi, le quali vanno disvolte e perfezionate mediante altre funzioni intellettive, e queste sono l'immaginazione, l'esperienza, l'osservazione e l'induzione.

Alloraquando l'oggetto corporeo percepito è scomparso dai nostri sensi esterni, noi ne riteniamo l'immagine rappresentativa e ce lo raffiguriamo dentro la nostra mente. È questo l'ufficio proprio dell' immaginazione sensitiva, ossia della facoltà di formare le immagini di oggetti sensibili già percepiti altra volta, di conservarle e riprodurle o sole od associate. Così ci rappresentiamo nel pensiero un fiore, un monte, un fiume, che abbiano realmente percepiti co' nostri sensi. Ma la potenza immaginativa va assai più in là: l'immagine può essere non solo la rappresentazione interiore di un oggetto corporeo assente altra volta sentito, ma altresì la rappresentazione di un'idea sotto forma sensibile: in questo secondo caso l'immaginazione appellasi ideale o strettamente intellettiva. Così i Greci rappresentavano sensibilmente l'idea della forza umana nella persona di Ercole; il Petrarca ri-

trasse poeticamente l' idea astratta dalla gloria sotto l' immagine di una Dea nella sua Canzone, che comincia: *Una donna più bella assai che 'l sole.* L' immaginazione esercita su tutto il nostro essere un potere tragrande ora benefico, ora pernicioso. Essa interviene nelle operazioni intellettive avvivando le fredde astrazioni della mente; apparisce nelle deliberazioni della volontà incuorandola al bene o trascinandola al male; esercita una singolare influenza sulle funzioni fisiologiche sino a determinare una malattia o guarirla. Sono poi meritevoli di speciale riguardo i suoi rapporti colla realtà, su cui si esercita e lavora. Ne' suoi primordi essa è una facoltà meramente rappresentativa degli oggetti, quali sussistono in natura e fecero impressione sui nostri sensi; ma cresciuta in forza essa acquista la virtù di trasformare la realtà e ricostruire un nuovo universo colle immagini tolte in prestanza dalla realtà medesima. I suoi lavori sono oltremodo svariati e non mai privi di interesse. La realtà passata più non esiste; ed essa ce ne risuscita la figura tanto viva e moventesi da confondersi quasi con la medesima. La realtà futura ancor non esiste; ed essa popola di fantasmi l' avvenire e ci crea davanti allo spirito un mondo che diventa oggetto delle nostre speranze o cagione del nostro sgomento. La realtà presente è lì intorno a noi, co' suoi pregi, co' suoi difetti, colla sua prosa e colla sua poesia, e noi ci viviamo dentro a nostro buono o mal grado; ed essa ora lascia da banda i difetti della realtà e della vita, ne raccoglie i pregi qua e là sparsi, li aggrandisce, ne forma un ideale infinito, che ci rapisce e ci entusiasma, e se mai (fenomeno ben singolare!) la realtà essa stessa ci presentasse un tipo vivente di perfezione in questo o quell'ordine di cose, l'immaginazione, quasi invidiosa della natura, spoglia quel tipo della sua realtà storica, lo riduce ad un mito, e converte in mere leggende gli avve-

nimenti nazionali, o gli eroi, che apparvero nella storia esempi dell'umana grandezza ed eccellenza. Ora invece lascia dall'un lato i pregi della realtà e si ferma ai difetti ed alle miserie della vita, se ne compiace, li amplifica e li ritrae nella loro nudità e genera quel realismo prosaico nelle lettere e nelle arti, che a' dì nostri viene proclamato col nome di verismo. Il sentimento della nostra condizione psicologica concorre con molta efficacia a determinare il lavorìo della nostra immaginazione. Ci sentiamo noi infelici nell' intimo dell'anima? L'immaginazione stende un velo melanconico e funereo su tutta la natura, ci fa porre in questione, se valga la pena di vivere, e ci trascina ad un disperantismo, che vagheggia il nulla. Abbiamo noi la coscienza di una vita, che scorra fortunata e calma? L' immaginazione ci ritrae a rosei colori la realtà e colle sue forme tutte amene e ridenti ci porta a quell' ottimismo talvolta smodato e romantico, che finisce nella illusione e nel disinganno. Riguardata in queste sue attinenze colla realtà universale, l' immaginazione rende assai arduo il compito dell' educatore, giacchè mostrasi fra tutte le altre facoltà la meno disciplinabile e la più insofferente di freno. Essa si atteggia alle diverse impressioni della realtà e della vita a segno tale, che mal si riesce a modificarne l' indirizzo. Il sentimento profondo, che ebbe fin dalla puerizia il Leopardi della sua infelicità personale, impresse alla sua immaginazione poetica un potente impulso, che lo trasse a cantare perpetuamente *l'infinita vanità del tutto*, e l' educatore si sarebbe forse indarno adoperato a dare alla sua immaginazione ancora fanciulla un'altra impronta

Una medesima percezione può essere più e più volte ripetuta e quindi raffermata in noi; ed allora nasce l'esperienza, mediante la quale acquistiamo la conoscenza dei fatti stabile

e sicura: così sappiamo per esperienza che nelle notti serene e calme avviene il fenomeno della rugiada. Mediante il sussidio dell' osservazione si vanno notando e disaminando le particolarità dell'oggetto e del fenomeno percepito e di tal guisa le percezioni dapprima confuse ed oscure vengono ad essere ordinate, chiarite, raffrontate fra di loro e sviscerate nei loro elementi. Così l'osservatore di una locomotiva vi distingue la caldaia, il fumaiuolo, la valvola, lo stantuffo, la manovella, il condensatore, le ruote motrici e via via, poi considera ciascuno di questi ordigni in particolare, ne rileva i rapporti e giunge a comprenderne l'intiera struttura. Infine viene l'induzione a dare alla percezione il supremo perfezionamento, risalendo sino alle leggi, alle cause ed ai principii dei fenomeni e degli oggetti percepiti. Così ci consta dall'esperienza e dall' osservazione che l'acqua sale nel vuoto cilindrico: l'induzione risale alla causa di questo fenomeno riponendola nella pressione dell' aria atmosferica circostante. La percezione adunque ci fornisce il germe e l' abbozzo di tutte le nostre cognizioni intorno l' universo corporeo esteriore; da quel germe l'esperienza, l'osservazione, l'induzione sviluppano tutto quanto il sapere, che possiamo comporci intorno al mondo della natura circostante.

Havvi un'altra sfera di cose conoscibili, dove non giunge la percezione sensitiva, ed è il mondo interiore dell' anima. Esso è oggetto della coscienza, funzione intellettiva, con cui l'anima conosce l'essere suo proprio, i suoi rapporti coll'organismo corporeo, colla natura esterna, con Dio, gli atti, che essa compie colle sue potenze, i fenomeni, che in lei avvengono. Che anzi in questo mondo interiore, oggetto della coscienza, vi si trova pur anco il mondo esteriore della natura sotto forma di rappresentazione, di idea, rispecchiato dalla mente. Nel primo stadio del suo sviluppo la coscienza è af-

fatto spontanea, siccome quella, che si ferma ad una vaga ed indeterminata conoscenza del nostro essere interiore e delle sue modificazioni; ma quando ci poniamo a contemplare ne' suoi molteplici particolari il mondo interiore e ci rendiamo ragione degli svariati elementi in esso contenuti, allora alla spontanea succede la coscienza riflessa, la quale si eleva ad un grado di sviluppo sempre maggiore quanto più si addentra nello studio di noi medesimi. Quanto alle sue specie particolari, la coscienza distinguesi in morale, giuridica e religiosa. Noi siamo interiormente consapevoli che esiste una legge morale e siamo tenuti ad osservarla: questa è coscienza morale. Siamo pure consapevoli che abbiamo diritti da esercitare: è coscienza giuridica. Abbiamo consapevolezza di essere finiti e quindi riconosciamo la nostra dipendenza da un Essere infinito, che è Mente ordinatrice e provvida dell'universo: è coscienza religiosa.

Alla percezione ed alla coscienza sovrasta la ragione, funzione dell' intelligenza conoscente, che ha per oggetto non più il mondo finito esteriore ed interiore, bensì Iddio, che è infinito, ed i principii universali ed assoluti, che partecipano anch'essi dell'infinito. Quindi la ragione primeggia sulle due altre funzioni dell' intelligenza conoscente, perchè nè la natura esterna, nè il nostro essere interiore possono spiegarsi senza Dio, creatore de' mondi, e senza i principii universali, che li governano, e la ragione è pur dessa, che essenzialmente differenzia l'uomo dai bruti, i quali sono impotenti a sollevarsi sino all'infinito. Noi tutti intuiamo per natura Dio e quelle verità universalissime, che costituiscono il senso comune dell'umanità.

Lo sviluppo dell'intelligenza è intimamente connesso colla parola, la quale è un segno sensibile esteriore, che esprime un'idea. Un impulso spontaneo della natura spinge l'infante

a significare i suoi desiderii, e le sue impressioni mediante le grida, i gesti, gli atteggiamenti esteriori della persona. Questo complesso di segni infantili costituisce il linguaggio naturale inarticolato, dal quale si svolge poi il linguaggio riflesso articolato mediante il progressivo svilupparsi degli organi vocali e del pensiero. Il linguaggio articolato riesce assai più acconcio ad esprimere le idee in tutte le loro *articolazioni,* siccome quello, che è più pieghevole, più facile, più svariato e perfettibile. Nell'età dell'infanzia il lavoro del pensiero esordisce coll' origine della parola e con questa va via via progredendo. Poichè le percezioni degli oggetti esteriori, che si acquistano col mezzo dei sensi, rimangono confuse ed indistinte davanti alla mente, e di leggieri si dileguano insieme colle loro immagini rappresentative, mentre rivestite della parola pigliano ciascuna una forma propria, individua e permanente, per cui vengono chiarite, ordinate, in classi distinte e convertite in idee generali ed astratte. La necessità della parola apparisce ancor più manifesta nelle funzioni diverse della riflessione e nello studio di qualsivoglia scienza, dove le astrattezze del pensiero svanirebbero senza un vocabolo corrispondente, che le individui ed incorpori. La saldezza ed il valore logico di un ragionamento dipendono in gran parte dalla chiarezza e dal rigore de' vocabili, che lo rivestono. La parola è pur anco una necessità pedagogica, perchè vincolo essenziale, che unisce le intelligenze e le volontà del maestro e del discepolo, dell'educatore e dell'alunno, ma a tale riguardo 'occorre, che la parola del maestro sia *luce intellettuale piena d'amore*, e che il discente non la riceva passivo, ma la faccia sua ripensandola. Un insegnamento parolaio sciupa se stesso in un' intrinseca contraddizione, essendochè appartiene all' essenza medesima della parola l'ufficio di significare un'idea.

Dall'armonico cooperare dell'intelligenza e della sensitività emergono le potenze, che estetiche si addimandano, perchè hanno per oggetto il Bello. Di esse vien prima la percezione estetica, facoltà mercè di cui conosciamo le bellezze sparse nel mondo della natura e dell' arte: essa si giova del ministero della vista e dell' udito, i quali ci rivelano l'uno le forme venuste degli oggetti, l'altro l'armonica successione dei suoni. Il Bello conosciuto suscita nell'anima emozioni soavi e squisite essenzialmente superiori ai diletti materiali: di qui altra potenza denominata sentimento estetico. Però l' uomo non solo apprende e contempla il Bello, e conosciutolo ne rimane gradevolmente commosso, ma lo ritrae altresì e lo riproduce col mezzo di una terza facoltà, che è l'immaginazione estetica o fantasia ideale, e distinguesi in imitativa ed inventiva, secondochè riproduce le bellezze naturali, che realmente esistono, o crea un bello, che non ha riscontro nella natura effettiva. Delle potenze estetiche e della loro coltura ho lungamente discorso nella mia opera *Studi antropologici* e nell'altra *Studi pedagogici*, a cui rimando il giovane studioso.

La volontà.

La vita umana non si esaurisce tutta quanta nella virtù del sentire e dell'intendere, ma va altresì fornita dell'attività volontaria. Mentre il bruto opera per impulso irresistibile di cieco istinto, l' uomo opera consapevole di sè e del fine a cui mira, ed è arbitro delle sue azioni. Questa potenza, per cui l'umano soggetto si determina da sè ad operare per un fine conosciuto, è la volontà. Nel suo procedimento essa comincia colla disposizione, che è un rivolgersi dello spirito ad una data azione; continua colla deliberazione, disaminando l'azione, a cui si sente disposta e formandosene il disegno;

passa alla risoluzione, che è un fermo proposito di operare; finisce coll'esecuzione, traducendo in atto il proposito deliberato. Così la volontà è la fonte della nostra vita pratica ed eccelle sull'istinto animale.

Il fine conosciuto, per cui la volontà si determina ad operare, sta riposto nel bene, che perciò è l'oggetto proprio di questa potenza. Ogni qual volta stanno presenti alla volontà due o più beni, essa è chiamata a scegliere tra i medesimi, ed allora ha luogo la libertà del volere, la quale appellasi libertà morale, se la scelta cade tra un bene nostro individuale ed un bene fondato nella natura medesima delle cose, ossia tra l'utile ed il giusto, l'interesse ed il dovere, il piacere e l'onesto. Tale fu l'atto di Attilio Regolo, che liberamente sacrificò il piacere della vita sua propria al dovere di mantenere la parola giurata. Le azioni fatte con libertà di volere sono davvero nostre, e quindi a noi imputabili, perchè le abbiamo volute noi senzachè veruna forza irrepugnabile pesasse sulla nostra volontà, le abbiamo compiute noi, conoscendole e rivolgendole ad un fine da noi proposto. L'esistenza della libera volontà è un fenomeno psicologico, che sta in fondo ad ogni coscienza individuale, è un fatto storico indisgiungibile dalla vita sociale di ogni nazione. Ognuno infatti sente di essere un'attività consapevole di sè ed arbitra del proprio operare, una forza morale, che si muove all'atto non per esteriore costringimento, ma per intrinseco impulso intelligente e libero. « Se ciò non fosse (scrive lo Smiles nel capitolo VIII della sua opera *Chi si aiuta Dio l'aiuta)*, dove sarebbe la responsabilità? A che gioverebbero lo insegnare, l'ammonire, il consigliare, il correggere? A che servirebbero le leggi, ove non fosse la credenza universale, come è un fatto universale, che gli uomini obbediscono o no ad esse, secondo che deliberarono individualmente? « Evvi adunque

qualche cosa superiore all'energia dei nervi e dei muscoli: è l'energia della libera volontà. Questa è che costituisce il perno dei nostri destini, il nerbo del carattere morale, la forza dell'anima, che lotta per un santo ideale. I più segnalati trionfi della vita pratica sono dovuti all'energia indomabile della volontà, la quale siede al governo delle altre potenze ed esercita il suo supremo dominio sui nostri sentimenti, sulle nostre passioni, sui nostri pensieri, e le stesse funzioni fisiologiche del nostro organismo non isfuggono del tutto al suo impero.

La persona umana ed il carattere.

Come i fenomeni importano potenze, da cui provengono, così le potenze importano un soggetto, una sostanza viva e reale, a cui appartengono. Questo soggetto non può essere il nostro corpo, giacchè la materia per se stessa non ha virtù di provar sentimenti ed affetti, di conoscere il Vero, di operare con libera volontà. Esse adunque appartengono all'anima umana, la quale perciò è una sostanza distinta dal corpo, sebbene con questo congiunta formando l'unità del nostro essere. Rimane ora a vedere in che si distinguano queste due sostanze e come stiano vitalmente congiunte.

L'anima umana ossia la mente, per ciò stesso che non è il corpo, apparisce una sostanza semplice, ossia non composta di parti materiali: le potenze del sentire, dell'intendere e del volere non la dividono in tre parti; l'anima, che in noi sente è quella medesima, che intende e vuole, sicchè le diverse potenze hanno in essa il loro centro semplicissimo di unità, sono anzi l'anima stessa, che per mezzo di esse sviluppa la sua energia interiore. In virtù di questa semplicità la mente raccogliendosi in sè possiede la coscienza di quello, che è, di quello, che fu; è consapevole, che i fenomeni psicologici

sono cangiamenti suoi, sono manifestazioni del suo essere sempre uno ed identico, sicchè passando dall'uno all'altro, tutti in sè li congiunge. L'anima nostra non solo è semplice, cioè diversa dalla materia, ma altresì spirituale, cioè diversa dall'anima dei bruti. Infatti gli animali possedono bensì la sensitività fisica, non però nè il sentimento, nè l'istinto spirituali; apprendono le cose materiali per mezzo de' sensi corporei, ma non conoscono la verità, cioè le cose quali sono realmente in se stesse; non hanno dell'infinito e di Dio pensiero e sentimento di sorta; privi di ragione, sono altresì incapaci di riflettere, di astrarre, di generalizzare, di paragonare, e quindi di acquistare idee astratte ed esprimerle colla parola; schiavi del cieco ed insuperabile istinto, non posseggono la libera volontà e la potenza morale. Per contro il corpo umano presenta caratteri affatto opposti. Le parti, che lo compongono, non costituiscono una sostanza semplice, ma un aggregato di particelle, le quali essendo estrinseche le une dalle altre rendono impossibile la coscienza di sè.

Distinte ed inconfusibili queste due sostanze, esercitano tuttavia l'una sull'altra un'azione così intima da formare un solo essere vivente. L' organismo corporeo e specialmente il sistema nervoso cerebrale concorre allo sviluppo dell'intelligenza, la quale mediante il sussidio degli organi sensitivi acquista la conoscenza del mondo sensibile esterno, accogliendone le impressioni mercè dei nervi diramantisi dal cervello, mentre i nervi motori obbediscono all'impero della volontà. Alla sua volta la mente mediante il suo potere animatore informa e tien vivo l' organismo imprimendovi lo stampo umano e ne domina colla volontà i movimenti, ne dirige coll'intelligenza i sensi esterni, e secondo la potenza delle sue passioni atteggia diversamente il corpo. Così nell'uomo la mente ed il corpo sono due sostanze diverse,

eppur fatte l'una per l'altra: il corpo è *animato*, l' anima è *incorporata*.

Dacchè l'anima umana è spirituale per natura, per ciò stesso è persona, essendo questo vocabolo sinonimo di spirito o mente e significando una sostanza individua dotata di virtù intellettiva e di attività volontaria. Questi due attributi attestano la dignità ed eccellenza della persona, la quale mercè della sua intelligenza spazia per l'immenso universo ed ha coscienza del suo essere e del suo operare, dei suoi doveri e de' suoi diritti, della sua immortalità e de' suoi vincoli con Dio ordinatore supremo; mercè poi dell' attività volontaria padroneggia il mondo fisico esteriore e possiede il dominio delle proprie potenze imprimendo un libero indirizzo alla sua vita pratica illuminata dall'ideale del giusto e dell'onesto. L'uomo è persona in virtù della mente che lo sublima, ed il suo corpo partecipa della personalità in grazia della mente, che lo anima: è, a volerlo definire, una persona incorporata.

Ciascun uomo possiede una personalità sua propria, che lo individua e da ogni altro lo distingue, avendo da natura sortito una maniera ed una misura di sentire, d'intendere e di volere tutta sua ed incomunicabile. Questa individuale impronta appellasi carattere naturale, a cui accenniamo dicendo ad esempio: *Pietro ha il tal carattere*. Secondando poi le intenzioni della natura ciascuno imprime alla sua vita un indirizzo pensato, costante, ordinato, rispondente alle sue speciali attitudini, e così si forma egli stesso un carattere, che dicesi acquisito, perchè frutto della sua attività: in questo caso si suol dire ad esempio: *Pietro è uom di carattere*. Quindi la formazione del carattere è opera nostra, sebbene abbia suo fondamento in natura, e le occorra il sussidio dell' arte educativa. Il carattere poi si mostra sotto diverse forme se-

condo le diverse potenze umane, a cui si riferisce, ed il diverso ordine di cose, in cui queste si esercitano; ma eccelle sopra ogni altro per dignità di natura ed elevatezza di scopo il carattere morale. Sebbene la virtù sia un sacrosanto dovere per tutti, ciò non dimeno non riveste in tutti le stesse forme, non costa a tutti i medesimi sacrifici, nè le passioni fremono ad un modo in ogni cuore umano, nè la libertà del volere spiega la stessa energia e segue il medesimo indirizzo. Laonde anch'esso il carattere morale si differenzia ne' differenti individui: ma qualunque sia la forma individuale, esso posa sulla libera volontà, che illuminata dall'ideale della vita, salda nelle sue risoluzioni, fedele a' suoi principii, sorretta dalla credenza in Dio, dal sentimento della dignità umana, dalla ragionevole fiducia nelle proprie forze, adempie il dovere con fermezza e costanza, senza transazioni di forza.

La vita nell'infanzia.

L'infanzia viene comunemente divisa in due distinti periodi, il primo dei quali si stende dalla nascita sino ai primi nove mesi ed appellasi prima infanzia, il secondo prosiegue sino al settennio e si denomina seconda infanzia.

Prima infanzia. — Nel punto medesimo della nascita si inizia un'intima corrispondenza vitale tra il neonato che viene alla luce e l'universo, che lo accoglie nel suo seno. La sua vita fisiologica sciogliendosi dal sonno fetale si rivolge al mondo esterno, pronta ad accoglierne le influenze, atta a rispondere alle impressioni ricevute. L'aria e la luce, i corpi situati nello spazio, le cose e le persone, i fenomeni naturali sono altrettante forze, che gli fanno sentire la loro virtù, mentre dal canto suo egli è dotato di organi corporei corrispondenti e di appositi sensi come di altrettante porte, per

cui entrano dal di fuori in lui le impressioni, e di potenze mentali, che lavorando su quei materiali ed informandoli dell'idealità sua svolge il corso de' suoi sentimenti e pensieri per guisa che tutta la sua vita mortale assume una particolare impronta dall'ambiente tellurico, che lo avvolge. Aria e luce sono i supremi sostenitori della vita, e l'aria e la luce sono appunto i due agenti cosmici, che per la loro natura fluida, scorrevole ed eterea, penetrano più facilmente nell'organismo del neonato, gli elementi, che egli si appropria prima ancora delle altre materie solide e consistenti. L'aria infatti penetra nei polmoni e determina la prima respirazione polmonare, e da quel punto sino all'ultimo respiro le sorti della nostra mortale esistenza sono indissolubilmente congiunte coll'universo, che ne circonda, essendochè questa funzione adempie un ufficio di suprema importanza sulla vitalità del sangue e su tutta l'economia animale. L'aria entra nella trachea e produce la prima forma della voce umana, il vagito, che accompagna la prima respirazione, e con cui il neonato annuncia il suo ingresso nel mondo esteriore della natura, come il morente manifesta col gemito il suo finale trapasso. Essa si insinua nei meandri dell'orecchio e suscita l'impressione del primo suono; agisce sull'estremità periferica della cute e desta nel tatto la prima impressione del freddo. La luce poi ferisce la pupilla dell'occhio ed inizia la prima visione dello spazio. Vengono poi le particelle odorose, esilissime anch'esse e sottili, ad esercitare la loro prima azione sulle fibre del nervo olfattorio, e le sostanze saporose a mettere in moto l'organo del gusto.

Tutte queste primitive impressioni eterogenee, quando dai nervi, che le accolgono nella loro estremità periferica, siano trasmesse al cervello e quivi internate siccome in loro centro di unità, vengono dall'anima provate sotto forma di sensa-

zione particolare, la quale va accompagnata dall'accorgimento di qualche cosa, che la cagiona, ossia dalla percezione.

Queste impressioni, che il bambino riceve la prima volta dal mondo circostante, queste sensazioni, che prova affatto nuove, e le corrispondenti percezioni ed immagini appena abbozzate sono le prime fila, con cui egli ordisce la trama della sua vita futura mediante la virtù della mente. Però sfuggevoli, rapidissime, intralciate e confuse sono le prime impressioni esterne, sia perchè gli organi sensorii ancora novizii ed inesperti nel loro ufficio le accolgono in guisa assai deficiente, e sia perchè il cervello ancora malfermo nelle sue membrane cellulari non vale a ritenerle a lungo ed a comporle ad unità ordinata: per conseguente il bambino sente e percepisce l'universo non quale sussiste in realtà, bensì quasi caos informe ed indistinto. Ma a mano a mano che gli organi dei sensi si addestrano nelle loro funzioni e l'organismo cerebrale si rafferma, lo spirito lavorando sulle accumulate percezioni le distingue e le rischiara, le associa e le compone in classi ordinate ed assorge così a poco a poco ad una intuizione cosmica sempre più comprensiva.

Discendendo ai particolari, il senso visivo del neonato allorchè si apre la prima volta all'impressione della luce, si posa vagamente sullo spazio come sopra un'immensa superficie uniforme ed indeterminata senza punto distinguere veruno degli oggetti particolari in esso contenuti; poi è fatto accorto di certa qual differenza tra il chiaro e l'oscuro in generale, quindi comincia ad avvertire l'oggetto medesimo rischiarato dalla luce, quale sarebbe la fiamma di una candela. Il suo sguardo, che da prima errava vagamente nel vuoto, verso il secondo mese comincia a fissare nettamente gli oggetti, che gli appariscono vivamente colorati o rossi o gialli, ed attraggono la sua attenzione coi loro spiccati mo-

vimenti, e più tardi egli impara a distinguerne le forme appariscenti e le prime distanze nello spazio, entrando così a poco a poco in possesso del mondo visibile. Il senso dell'udito nelle prime ore e nei primissimi giorni successivi alla nascita rimane ancora chiuso alle impressioni del suono, giacchè non essendosi per anco regolarmente stabilita la respirazione polmonare, la cassa timpanica rimane priva di aria, ed il canale uditivo esterno non è ancora permeabile. Non si hanno segni sicuri per precisare il tempo, in cui avvengono le prime sensazioni uditive. Nei primi mesi il bambino non solo si mostra sensibile ai suoni violenti e subitanei, ma distingue le voci basse dalle elevate, i fischi dai sibili, i canti dalla parola. Il tatto è dapprima meramente passivo: il neonato passando dalla vita uterina nell'ambiente esteriore si risente vivamente delle impressioni atmosferiche, ma il sentimento distinto e percettivo della temperatura si svolge più tardi in lui, allarchè passa ripetutamente dal caldo al freddo, dal tepido al fresco. Il gusto già fin dalla nascita mostrasi adatto alla propria funzione ed il neonato non tarda a distinguere il dolce dall'amaro, l'acido dal salato, mentre l'odorato ed il palpare o tatto attivo sono i sensi, che ritardano assai il loro sviluppo.

Mentre gli organi dei sensi, eccitati dalle impressioni dei corpi esterni, si vanno addestrando nel tirocinio delle loro funzioni e schiudono alla mente la vaga conoscenza del mondo circostante, l'attività volontaria impara il dominio sul proprio corpo facendo le prime prove della sua facoltà motrice. Il bambino moltiplicando i movimenti riflessi riesce a poco a poco a signoreggiare i muscoli della sua compagine corporea imprimendo ad essi un moto diretto ad uno scopo determinato. Verso il quinto mese egli cerca di afferrare per forza di volontà gli oggetti percepiti distinguendone la direzione,

e dacchè i muscoli hanno acquistato certa qual consistenza e grado di sviluppo, egli perviene a sedere con sicurezza mostrando così qual parte di dominio abbia acquistato sul proprio corpo. L'attività esteriore non sorge solitaria quasi in campo chiuso: preceduta dalla sensazione e dalla percezione di un determinato oggetto, essa esordisce col desiderio o coll' avversione suscitati dall' impressione gradevole o molesta, determina quale dei movimenti muscolari vi corrisponda e ne ha davanti l'immagine rappresentativa, rivolge l'attenzione su quel movimento e su quell'oggetto ad un tempo, e da ultimo imprime all' estremità centrale del nervo l' impulso che mercè la contrazione muscolare si risolve in quel movimento esteriore, che si aveva in mira. Così il desiderio o l' avversione in riguardo all'oggetto sentito e percepito, la scelta del movimento muscolare e l' immagine rappresentativa di esso, l'attenzione, l'impulso impresso all'estremità centrale del nervo motore entrano a comporre il perfetto atto volontario del bambino di pochi mesi, che già stende le braccia per afferrare un balocco, il quale gli venga da noi presentato.

Venendo allo esordire della vita affettiva nella prima infanzia, fin dalle prime settimane le interne sensazioni animali della fame e della sazietà, della stanchezza e del riposo spuntano vivissime ed il bambino si gode nel satisfacimento dei materiali bisogni. Poi il sentimento generale della vita dapprima indistinto e vago in mezzo al caos delle sensazioni sfuggevoli e confuse comincia a tradursi in affezioni piacevoli o moleste a mano a mano che le impressioni degli oggetti esterni si fanno distinte e nette. Alcuni oggetti determinati attraggono la sua attenzione e suscitano in lui sensazioni piacevoli, altri che dapprima gli erano indifferenti, destano il suo interesse, e le grida ed i suoni gli prorompono liberi dalla bocca ad esprimere le sue interne commozioni. Queste

prime affezioni stanno ancora ristrette nella cerchia del mondo materiale; ma ben presto si svegliano sentimenti di un ordine superiore e veramente umano, i quali rispondono alla natura razionale di lui ed hanno la loro radice nell' intimo dello spirito; sono i sentimenti destati dalla presenza di persone umane, le quali di loro natura esercitano sull' anima infantile un' impressione ben' altra da quella degli oggetti meramente corporei. Foriero di questi sentimenti è quel primo sorriso di compiacenza che spunta sulle labbra del fanciullino di poche settimane ancora, e con cui egli risponde al sorriso della madre. Il sorriso è un tratto caratteristico della specie umana, perchè è una espressione d' intelligenza e di amore, e quel primo sorriso mostra in lui una natura superiore a quella del bruto, rivelando un' intima corrispondenza sorta fra due cuori, fra due anime umane. Da quel sorriso si schiudono poi altri sentimenti anch'essi personali, e primo fra tutti quello di simpatia e benevolenza verso il genere umano, il quale, raccolto dapprima sulla mamma, sul babbo, sulla nutrice, che lo circondano delle loro cure affettuose e gli prodigano le loro carezze, si riversa poscia sopra altre persone e va allargandosi fuor della cerchia domestica. Dovunque egli incontri una forma umana, se ne compiace come della propria, e questa forma umana egli la cerca appena ridesto dal sonno prima ancora di avvertire gli oggetti materiali circostanti, davanti ad essa tranquillo chiude nuovamente gli occhi al sonno. Egli si compiace dei gesti e degli atteggiamenti molteplici e svariati delle persone, che lo circondano, ed al sentire la voce umana prova in sè alcunchè di ben superiore alle sensazioni cagionate dall'impressione di altro suono materiale qualsiasi, e si commuove, si agita o si calma secondo il tenore di voce di chi gli rivolge la parola.

La vita esteriore predomina sulla interiore, la recettività

sull'attività. Si direbbe che il bambino, ancora ignaro affatto dell' universo, che lo accolse nel suo seno, se ne rimanga lì tutto intento a sentire la voce della natura, che gli parla di sè e lo inizia alla sua vita. Però anche la vita interiore comincia a svolgersi sotto l'impulso del mondo circostante, che colla violenza delle sue impressioni, segnatamente se sgradevoli e dolorose, avverte il bambino dell'esistenza di una forza esteriore, con cui la sua sensitività entra in conflitto, e lo costringe a ripiegarsi in sè. Così la sua vita interna già si manifesta in certo quale accorgimento e vaga intuizione della propria esistenza, nelle prime immagini e ricordanze, con cui egli rappresenta a se medesimo gli oggetti percepiti e le persone assenti, nei desiderii e nei moti dell' istinto conservativo.

Seconda infanzia. — La percezione e l'intuizione, l'immaginazione e la memoria, l'attenzione e l'osservazione, l'esercizio dei sensi da prima isolato, poi associato, l'istinto e la volontà, il sentimento e l'affetto, tutte queste facoltà, le quali fecero fin qui la prima mostra di sè, pigliano un rapido e mirabilissimo incremento nella seconda infanzia, la quale lavorando sui primissimi e greggi materiali, che le vengono ammanniti, rivela sotto nuova e più ampia forma la virtù latente e tutta propria della mente umana. Lo sviluppo ulteriore dell'organismo si accompagna col progressivo esplicamento dello spirito. Il cuore ed il cervello, e per conseguente la vita vegetativa e la vita animale corrispondenti, aumentano in modo considerevole. Quindi da un lato la respirazione, la digestione, la circolazione del sangue, la secrezione degli umori rafforzano la loro virtù plastica e conservatrice, dall'altro i sensi esterni meglio addestrati e rinvigoriti nelle proprie funzioni, forniscono all'intelligenza mezzi più copiosi e più sicuri a penetrare più addentro nella conoscenza della

natura, e la volontà estende e rafferma il suo dominio sul proprio corpo e sul mondo esteriore, spiegando una maggiore e più svariata libertà di movimenti, favoreggiata dalla pieghevolezza e flessibilità delle membra e dallo sviluppo progressivo dei muscoli e delle ossa. Il fanciullo, che nel secondo anno impara a camminare da sè, spiega la virtù locomotrice della sua volontà su tutto quanto il suo organismo corporeo ed acquista sempre più chiara consapevolezza delle proprie forze. Le prime sue mosse spontanee riescono malferme e vacillanti, il più delle volte smarrisce l'equilibrio nei suoi tentativi, e passa per una alternata vicenda di risorgimenti e di ricadute, simbolo delle vittorie e delle sconfitte, che più tardi toccheranno alla sua libera volontà nel cammino del suo perfezionamento morale. Poi ritenta e ripete la prova, finchè giunge a dominare lo spazio tenendosi diritto sulla persona e mutando posto da sè.

Ma il fatto più sorprendente e singolare, che spicca sopra ogni altro nella seconda infanzia e dà al suo sviluppo un'impronta del tutto speciale, è l' apprendimento ed il possesso del linguaggio. Poichè in virtù della parola lo spirito non solo signoreggia colla sua volontà i movimenti dell' organo vocale, ma si svincola dalla schiavitù dei sensi, schiude a tutte le sue potenze un campo illimitato di azione, si stringe in rapporto col mondo sociale, è fatto capace di virtù educatrice, e si solleva poi alle regioni ideali reggendosi in mezzo alle più astratte speculazioni. L'infante sente dapprima e percepisce la circostante natura sotto forma confusa e vaga, ed esercitando il senso visivo distingue oggetto da oggetto, persona da persona, e sente di essere alcunchè di diverso dal mondo esteriore, che lo avviluppa; ma ad un tempo ha già un linguaggio suo proprio ed infantile davvero, interprete dei suoi sentimenti e vaghi pensieri, il quale gli viene spontaneo

dalla sua stessa natura. Questo suo linguaggio naturale, che è tutto gesti, grida, movimenti, trasformasi a poco a poco in linguaggio articolato. Dapprima il lavoro della dentizione determina lo sviluppo dell'organo vocale, la masticazione, che ne consegue, favorisce la mobilità della lingua ed i denti incisivi, che spuntano, concorrono a modulare il suono della voce entro le pareti della bocca. Così sono poste le condizioni esteriori dell'articolazione vocale. Quando l'organo vocale e lo auditivo hanno toccato un grado sufficiente di sviluppo organico, la volontà se ne impossessa, il fanciullo comincia a balbettare trastullandosi da prima ed aiutato sia dal proprio esercizio, sia dall'imitazione della madre. Il balbutire è preludio della parola articolata, la quale comincia bentosto ad essere formata e ripetuta. I primi vocaboli più o meno bene pronunciati esprimono oggetti del mondo sensibile, ed hanno forma di radicali, poi di derivati. Essi sono formati di vocali accoppiati alle consonanti *b*, *p*, *m*, *v*; ed è notevole che presso la più parte dei popoli la *m*, la prima e la più molle delle consonanti labiali, predomina nelle parole esprimenti l'idea di madre (come si riscontra nelle lingue greca, latina, italiana, francese, spagnuola, tedesca, inglese, ecc.), mentre in quella, che significa l'idea di padre, predomina il *p*, ed il *b*, la cui pronuncia esige più sforzo, il *t*, la *f*, il *v*, che solo più tardi si giunge a pronunciare. Il nome, l'aggettivo ed il verbo sono la triade originaria di tutto il discorso, come sono i primi elementi della proposizione e del giudizio. Ma la proposizione del fanciullo è da prima ellitica: uno solo di quei tre primi vocaboli vale per lui un'intiera proposizione. Da questi rudimenti od ossatura dell'umano linguaggio si svolgono poi tutti gli altri vocaboli, e la semplice proposizione va via via trasformandosi in frasi ed in periodi, sicchè verso l'età di cinque anni la facoltà della parola è

tutta quanta disvolta. È cosa davvero mirabile e prodigiosa la potenza intellettiva e mnemonica dello spirito umano, che non peranco uscito d'infanzia giunge in poco più di quattro anni al possesso di pressochè tutto il patrimonio del linguaggio materno, e non solo affida alla memoria centinaia e centinaia di vocaboli, ma intende il significato di ciascheduno, a li adopera all'uopo componendoli in proposizioni, frasi e periodi e variandone la desinenza a tenore delle norme grammaticali, di cui tuttavia non ha coscienza di sorta; e maggiore riesce la nostra meraviglia considerando come egli insieme colla lingua materna può imparare due o tre idiomi differenti ed esprimere in essi i suoi pensieri, mentre un giovanetto si affatica nello studio di due o tre lingue straniere impiegandovi assai più di tempo e con iscarso profitto.

In motu vita. — Questa sentenza si avvera singolarmente nel fanciullo, che è tutto moto incessante, tutto semovenza irriflessa tantochè non cammina, ma salta, e parlando grida, e significando il suo sentire stride, fischia e canta. La sua attività esteriore fa le sue prime prove in giuochi, trastulli e balocchi, nei quali insieme con l'attività corporea si manifesta l'attività intellettiva e la facoltà immaginativa: è attività inconscia ed incomposta, che là si dispiega dove la porta l'istinto imitativo. La parola attesta in lui l'intelligenza, ma tale, che si piace del concreto, si svolge al determinato ed al reale, e mostrasi avidissima de' fatti della vita ordinaria, dei fenomeni del mondo sensibile in quella che una vivissima curiosità lo punge di conoscerne il perchè: i suoi vocaboli, le sue imagini e ricordanze, i suoi sentimenti ed affetti hanno per oggetto gli esseri reali, vnoi corporei, vuoi spirituali, quali sussistono in natura, e le primissime loro manifestazioni più appariscenti. Le percezioni esterne gli entrano nell'anima copiose, non più come prima affollate, sconnesse, mal

ferme, frammiste colle interne: poi qualche raggio di luce ricevono dalla riflessione incipiente, che le sbozza e ne compone i giudizi primarii ed i più semplici ragionamenti, e mettendo in atto la facoltà dell' astrarre e del generalizzare si solleva dai fenomeni particolari e dagli oggetti individuali alle leggi più ovvie ed alle idee dei generi e delle specie. L'animo del fanciullo, ancora ignaro delle torture del dubbio, accoglie confidente la parola altrui e riposa beato nella credulità propria di chi non è per anco scaltrito dalle lotte della vita. E quest'ingenua fede congiunta con la schietta docilità e la spontanea obbedienza all'autorità esteriore, che gli addita la linea del dovere, contraddistingue la vita morale e religiosa del fanciullo, come della sua vita intellettuale è nota precipua la curiosità, della operativa l' istinto d'imitazione. Egli porta nel suo cuore Iddio, raffigurandoselo quale un gran Padre che lo guarda dall'alto e sogna gli angeli, che scendono dal cielo, e fantastica la befana e l'orco e le streghe, che malignano fra le tenebre. Così nell'infanzia medesima già si scorge preformata la vita umana tutta quanta e fisica e spirituale; laonde ignobilmente disconoscono la nostra natura que' cotali, che nel fanciullino veggono niente più che senso fisico ed istinto animale, quasichè un mero bruto possa dall'oggi al domani trasformarsi in uomo.

La vita nella puerizia.

Dalla seconda infanzia si svolge e fiorisce la gioventù, la quale viene bipartita in due periodi successivi, la puerizia e l'adolescenza.

Nella puerizia, età che scorre dagli otto sin verso i quindici anni, la vita mostrasi esuberante a segno che straripa da ogni lato più balda e più intensa, che nella fanciullezza pre-

cedente. Mentre il corpo s'ingrandisce ed estendesi in lunghezza, l'organismo si compone ad un assetto stabile e permanente, il cervello ha compiuto il suo sviluppo, la fisonomia va disegnandosi più spiccata e consistente, il giovanetto mette persona. La facoltà motrice diretta da una volontà più illuminata e più sicura di sè, prende un indirizzo nuovo e razionale: al correre scomposto e sconsiderato sottentra un camminare ordinato e rivolto ad uno scopo, ai movimenti saltuarii, sconnessi, fortuiti dell'infanzia succedono i movimenti composti e governati da un concetto prestabilito, la danza, la corsa, il lanciare, le varie forme della ginnastica. Così si fa più viva nel giovanetto la coscienza delle proprie forze e del dominio, che gli spetta sul corpo suo egualmente che sul mondo esteriore. Ma il fatto veramente capitale, che impronta in modo singolare la puerizia, è l'attitudine del fanciullo a far uso della ragione, questo lume celeste, che splende ad ogni mente umana, questa facoltà dell' Infinito e del Divino, del giusto e dell'onesto, del Vero assoluto e dell'ordine universale. La ragione, di cui egli entra in possesso, come di cosa sua, è una vera e suprema rivelazione per lui. Illuminato da questo raggio fecondatore, tutto il suo essere si anima di nuova vita, tutte le sue potenze progrediscono ad un nuovo e più elevato ordine di cose. La ragione gli rivela una legge morale non più confusa e personificata nella persona dei genitori, ma in quella di Dio; e la sua volontà, diretta dall'idea del dovere, riporta le sue prime vittorie sull'istinto egoistico e sulle nascenti passioni, e sente il rimorso di una prima colpa. La ragione gli rivela un ordine universale; ed i suoi giudizi e ragionamenti non si fermano alla moltiplicità degli oggetti individuali ed alle idee astratte dei generi e delle specie, ma lo innalzano fino all'intuizione dell'essere ordinatore del cosmo. La ragione gli rivela la fina-

lità delle cose, ed egli rivolge a scopi determinati le forme diverse dell'attività sua; esercita le sue forze muscolari all'acquisto di certe capacità meccaniche e della destrezza necessaria ai lavori manuali, vede nel giuoco non più un mero passatempo, ma un sollievo alle fatiche del lavoro: riguarda la scuola come luogo ordinato in servigio della sua coltura mentale, lo studio come mezzo per arricchire il corredo delle sue cognizioni, e quindi si sforza di concepire l'idealità delle cose e la loro diversa importanza per la vita, aggiungendo all'osservazione esteriore la riflessione psicologica, all'istruzione de' suoi maestri le proprie investigazioni, ed alleviando la fatica che costa il sapere, colla gioia di averlo acquistato. La ragione gli rivela insieme col sentimento morale e religioso l'eccellenza dell'umanità; e quindi egli dilucida ed avviva la coscienza personale di sè e della sua dignità umana, appena preformata nella precedente infanzia: scorge che questa dignità risplende in tutte le creature a lui simili, ed eleva i suoi sentimenti sociali sino all'amore doveroso verso il genere umano, e dall'intuizione dell'eguaglianza di tutte le persone in faccia a Dio ed alla natura, impara quel rispetto vicendevole della libertà e dei diritti di tutti, su cui riposa l'ordine e la floridezza della convivenza sociale. Son queste le prime rivelazioni della ragione, la quale interviene bensì ad informare di sè tutte le potenze, ma essendo tuttora fanciulla ed in sull'esordire del suo sviluppo, tanto ancora non può da sommettere al suo sovrano imperio la vivacità dell'immaginazione, le lusinghe de' sensi, gli impulsi dell'istinto egoistico, le attrattive del mondo esteriore.

Volgendo ora uno sguardo retrospettivo al cammino percorso si scorge, che nei primi mesi predomina l'istinto conservativo, il quale si manifesta ne' due imperiosi bisogni del nutrimento e del sonno, sicchè nel poppare e nel dormire

scorre pressochè tutta la vita del neonato. Collo schiudersi dei sensi fisici alle impressioni esterne si desta nell'infante il desiderio di provare sempre nuove sensazioni e di possedere gli oggetti gradevoli, che percepisce presenti ed immagina assenti, mentre il primo sorriso, con cui riconosce e saluta la mamma, gli suscita in cuore il primo sentimento umano. Dacchè poi apprese a camminare da sè, all'istinto conservativo viene ad aggiungersi l'istinto motore, ed un bisogno irrefrenabile lo pervade di attività e di movimento, che si dispiega negli infantili trastulli di ogni guisa. Ad un tempo imparando la favella e parlando alla mente ed al cuore delle persone, con cui convive, vien mosso dall'istinto della curiosità e prova il bisogno di conoscere cose sempre nuove, di sapere il perchè dei fenomeni, ed all'istinto della curiosità vengono compagni l'istinto della credulità e quello dell'imitazione.

Malattie dell'infanzia. — Anomalie dello sviluppo mentale.

Noi abbiamo studiata la vita quale si svolge nel neonato di sana e ben temprata costituzione fisica. Quando gli organi del corpo appariscono sin dalla loro origine integri tutti e ben conformati ad adempiere ciascuno la propria funzione, allora dall'integrità di essi organi e dal regolare consenso delle funzioni fisiologiche fiorisce la salute, e si rivela nelle movenze esteriori del bambino animate dal sentimento piacevole della vita. Ma bene spesso sopraggiungono le malattie a turbare il tranquillo corso della tenera esistenza, nè mancano organismi, che portano dalla nascita un intimo guasto e grave tanto da sconvolgere l'armonica convivenza dello spirito e del corpo ed alterare il regolare sviluppo delle potenze mentali deviandole dal loro naturale andamento. Una spaventosa falange di malattie assalta i bimbi pressochè ignari della

vita, sicchè di essi una buona metà cade mietuta dalla falce di morte, non ancora varcata la soglia della puerizia: poveri fiori appena sbocciati alla luce del giorno, e tosto sbattuti e dispersi dalla tempesta! Talvolta le sorgenti morbose risalgono a genitori, che infraciditi per dissoluti costumi generano una prole di gramo e spossato organismo, in cui langue cagionevole la salute, o vi depongono i germi di malattie ereditarie. Ma ordinariamente parlando ogni offesa fatta all'igiene (per tacere delle cagioni morali) scompiglia la funzione vitale corrispondente ed è cagione per cui il corpo del bambino viene ad ammalare. Quindi abbiamo le malattie degli organi respiratorii, ossia del petto e dei polmoni, cagionate da aria miasmatica, insalubre, viziata, povera di ossigeno: le malattie degli organi digerenti prodotte da una sconveniente quantità o qualità del nutrimento, quali sono la gastrica, la diarrea, la colica: le malattie della pelle, provenienti specialmente dal sudiciume o da alterazioni di umori, ossia le eruzioni cutanee, quali la tigna, la scabbia, il vaiuolo, il morbillo, la scarlattina, tutte più o meno contagiose: le malattie relative al cervello ed al sistema nervoso, alla dentizione, agli occhi, agli orecchi, quali l'emicrania, la meningite, le vertigini, la sincope, l'epilessia, l'oftalmia, lo strabismo e va discorrendo. Vengono esse per lo più annunziate da sintomi precursori diversi secondo la loro specie, i quali occorre siano ben avvertiti per prevenirne od arrestarne lo sviluppo, ma che non sempre ne disvelano l'origine vera e l'intima natura. La scuola poi ha sue malattie speciali, come le ha l'ambiente domestico; la situazione umida o malsana, la luce scarsa o mal regolata, l'aria viziata, l'incurvatura della persona cagionata dalla disagiosa forma dei banchi, il costringimento sedentario esercitano un'influenza morbifica sull'organismo del tenero fanciullo, per cui la scuola della vita si converte nella scuola

del dolore. Sopratutto poi lo studio prematuro e l'eccessiva applicatezza di mente, a cui si obbliga il discente, sproporzionata all'incompiuto sviluppo dell'organismo, abbattono il suo sistema nervoso cerebrale e gli avvelenano le sorgenti della vita (1).

Veniamo alle alterazioni delle potenze mentali, ossia alle anomalie del loro sviluppo. Sonvi alterazioni, in cui rimane inceppato in tutto od in parte l'esercizio e lo sviluppo di esse potenze per deficienza o stortura ingenita dell'organismo, come nell'idiotismo, nell'imbecillità, nella demenza. In altre invece l'operare delle potenze è turbato da un profondo sconvolgimento più o meno durevole, originato da cagioni o fisiche o morali non congenite, ma sopraggiunte nel corso della vita, ed esse costituiscono le alienazioni mentali.

L'idiotismo, di cui il cretinismo è una specie, è quello stato di estrema deficienza, in cui l'esercizio delle potenze mentali è quasi assolutamente impedito per mancanza di sviluppo organico primordiale o per ingenita deformazione cerebrale. Quindi si nasce idioti, ma non si diventa; e l'idiotismo ha la sua ragione in ciò, che lo spirito non trova nella integrità dell'organismo e nello sviluppo cerebrale l'acconcio strumento per dispiegare le sue potenze. L'idiota vive pressochè estraneo al mondo della natura, alla società, a se medesimo. Nell'imbecillità le potenze hanno iniziato un certo quale sviluppo, che non riscontrasi nell'idiotismo, ma scarso e languido assai, e vi rimangono stazionarie malgrado ogni opera educativa. Anche nella demenza vien meno l'operosità delle potenze, non già perchè siano state sin dall'infanzia impedite nel loro sviluppo, ma perchè scadute dal loro stato di integrità ed energia languiscono dentro un logoro organismo.

(1) Delle malattie dei bambini scrissero il Sovet, *Éducation physique de l'enfance,* chap. XI; il Ripa, *Igiene dei bambini;* il Raulin, *De la conservation des enfants*; il Guenet, *Instruction abrégée sur les maladies des enfants;* il Ludwig, *Danni degli studi eccessivi nell'infanzia*.

LA SCUOLA EDUCATIVA

Gli uomini e le cose, la natura e Dio, la famiglia, la società, la chiesa, tutto ciò insomma, che determina l'ambiente fisico e mentale, in cui il fanciullo è posto a vivere, influisce sullo sviluppo del suo essere, e può riguardarsi siccome fattore della sua educazione, pigliando quest'espressione nell'amplissimo senso della parola.

Primo fattore dell' umana educazione va riconosciuto l' alunno medesimo, essendochè la vera educazione deve portare l'impronta della personalità, ossia riposare e reggersi sullo spontaneo esercizio delle nostre attitudini, sull'attività propria dello spirito, deve aiutarci a formar il carattere. Essa non è cosa, che meccanicamente si trasmetta dall'educatore all'educando; ma ha da germogliare e fiorire dal seno medesimo dell'anima fanciulla, essere un lavorìo interiore dello spirito, che cresce alla coscienza di sè, al possesso delle sue facoltà, e crescendo veglia egli medesimo al proprio sviluppo. Se l'alunno non è lui il primo educatore di se medesimo, che spiega la personalità sua e la afferma spiegandola, gli altri educatori perdono la vera loro ragione di essere, perchè non formano più una persona, ma foggiano una macchina.

Fattore dell'educazione intrinseco è l'alunno; fattori estrinseci sono generalmente reputati la natura fisica circostante e gli uomini. Ma in che modo la natura è fattore di educazione? È essa educatrice del fanciullo nel senso rigoroso della parola? Per certo la natura esteriore che avvolge il fanciullo, esercita sullo svolgimento suo e corporeo e mentale un'azione potente, salutare, incessante, mantenendo in continua operosità le sue potenze e porgendo ad esse sempre nuovo incremento di vita; ma la sua è un'azione cieca, fatale, inconsapevole, epperò non è per se stessa educativa nel senso rigoroso della parola, bensì tale diventa alloraquando il fanciullo in sè accogliendola l'accompagna e la feconda colla coscienza del suo sviluppo.

La società è anch'essa educatrice ed in senso ben più elevato di quello che lo è la natura fisica esteriore, avuto riguardo al sostanziale divario, che intercede tra il mondo corporeo ed il mondo umano. Tuttavia quando si ponga mente, che riguardata nella sua generalità complessiva essa non ha coscienza della sua azione educatrice, e che colla sua corruzione esercita sul fanciullo un deplorabile influsso, il quale contrasta coll'educazione veramente umana, sarà giuocoforza arguirne, che fattori estrinseci dell'educazione nel senso rigoroso di tal vocabolo sono i genitori nella famiglia, l'istitutore nella scuola, il sacerdote nel tempio, siccome quelli, che hanno coscienza dell'opera loro e del fine a cui intendono.

La casa adunque, il tempio, la scuola sono i tre grandi centri dell' umana coltura, i tre solenni convegni sacri alla comune educazione. La scuola segnatamente apparisce il santuario del sapere, il tirocinio della vita sociale, il vivaio della civiltà; epperò essa racchiude nelle sue modeste pareti le sorti di un popolo, e collo splendore o coll'oscuramento del suo ideale segna i giorni di grandezza o di decadenza di una nazione. Dall'importanza massima della scuola agevolmente si

misura la necessità di formarcene un concetto adeguato e verace, che risponda al suo intimo organismo ed al suo ideale.

Il concetto della scuola ce la raffigura sotto quattro distinti aspetti, che danno luogo a peculiari problemi. Essa è ordinata ad un fine supremo; importa un'autorità, che la governi; è congiunta in intima attinenza colla famiglia e colla società; possiede un organismo interiore suo proprio. Occorre adunque distinguere in essa un aspetto finale, giuridico, domestico sociale, pedagogico, i quali presentano questi quattro problemi: 1° in servizio di chi è ordinata la scuola? 2° a chi spetta il diritto di governarla? 3° in quale giusto rapporto deve serbarsi colla famiglia e colla società? 4° come debb'essere organata l'educazione e l'istruzione nella scuola? Basta formolare questi problemi per sentirne l' altissimo significato e misurare l'ampiezza del concetto scolastico; ma a fine di intenderli con giustezza e risolverli secondo verità occorre tenerli l'uno dall'altro distinti senza punto disconoscere il loro logico coordinamento. Poniamo, ad esempio, che il problema finale venga sacrificato a quello giuridico, od assorbito in esso, e saremo condotti a sentenziare, che la scuola va riguardata siccome mezzo al fine dell' autorità, che la regge; e se mai l'autorità scolastica suprema s'insediasse nel governo in modo assoluto ed esclusivo, dovremmo inferirne, che la scuola è indiritta a fare degli alunni altrettanti mancipii dello Stato. Sentenza detestabile davvero.

ASPETTO FINALE DELLA SCUOLA

Di altissimo rilievo è lo studio, che riguarda il fine supremo della scuola, siccome quello, che chiarisce di tutti gli altri problemi scolastici la vera ragione e perciò ne prepara lo

scioglimento. Fermato bene lo scopo finale della scuola, tosto se ne intende e la vera autorità, che la moderi, e la giusta sua attinenza colla famiglia e colla società, e il suo intrinseco organamento. Disconosciuto o svisato il fine, tutto il suo essere ci si scompiglia davanti al pensiero.

Forza è confessarlo. Oggidì questo gran problema finale della scuola giace dimentico e soffocato dal problema giuridico. Noi assistiamo (lo dico con dolore) ad una lotta ardentissima e deplorabile tra il Governo, i cittadini, i genitori, che si disputano l'uno all'altro la scuola come oggetto di preda, o luogo di conquista. In mezzo a questa lotta i contendenti dimenticano chi vi è nella scuola, o dirò meglio se lo rivendicano ciascuno come un possesso suo proprio. È grande errore, e più che errore, calamità sociale deplorabilissima. Al di sopra della questione, in chi risieda l'autorità governatrice della scuola sta l'altro più grave problema, in servigio di chi è fatta la scuola. I principii fondamentali della pedagogia teoretica gittano la loro luce sopra questo problema e ne rivelano lo scioglimento. Il fanciullo, che cresce nella scuola, non è cosa, che appartenga altrui, ma è persona, che appartiene a sè; non è un possesso della società, ma una proprietà di sè medesimo. Perciò la scuola è luogo fatto per lui, prima che per coloro, che la governano: oggetto suo primario e fine supremo è il culto della personalità dell'alunno. Questo concetto fornisce il criterio direttivo per tutte le questioni, che riguardano il reggimento della scuola, e l'ordinamento sistematico degli studi.

Prevedo un' obbiezione, che non debbo lasciare senza risposta. Tu vuoi la scuola ordinata, siccome a suo fine supremo, allo sviluppo della personalità del fanciullo. E non è questa la dottrina pedagogica del filosofo ginevrino, il quale riponeva lo scopo finale dell' educazione nella natura, ossia

nel satisfacimento dei bisogni proprii del fanciullo per guisa, che egli si riconosca siccome l' unico oggetto della sua esistenza, il centro supremo, a cui vanno a mettere capo i parenti, la famiglia, la patria, la società e Dio? Non è questa la scuola dell'egoismo esclusivo, dell'individualismo selvaggio e dissolvitore? Quest'obbiezione riposa sopra un equivoco. Il mio concetto della persona umana, in servigio della quale dico ordinata la scuola, è ben altro dal concetto della natura umana, in cui Rousseau vuole riposto il fine supremo della educazione. Nell'essenza medesima della persona umana, che è intelligenza ed attività volontaria, io scorgo la fonte medesima della socievolezza, ossia la virtù di stringersi in comunanza di intendimenti e di voleri con altre persone, mentre l'autore dell'*Emilio* reputa le *istituzioni* sociali natefatte a *snaturar l'uomo*, spogliandolo dell' *unità* sua per assorbirlo come *parte nel tutto*. La personalità del fanciullo mi dice, che nella scuola egli va educato non come strumento ai voleri altrui, bensì come essere avente ragione di fine; ma riconosco ad un tempo negli uomini con lui conviventi altrettanti esseri, che hanno ragione di fine anch'essi, che comandano il rispetto: onde emerge l'armonia della vita individuale e personale colla vita collettiva e sociale. Egli per lo contrario vuole sacrificata la società alla natura dell' individuo, e fa dell'uomo e del cittadino due irreconciliabili nemici. Non riesce adunque nè all'egoismo, nè all'individualismo la scuola, che miri all'alunno siccome a suo termine supremo. La personalità umana giustamente intesa ed educata a dovere porta la floridezza sociale. Respingo con eguale forza e il socialismo, che spoglia l' individuo del suo augusto carattere di persona convertendolo in ignobil strumento, e l'atomismo di Rousseau, che disgrega la società in individui solitari, che si respingono e si fuggono mutuamente. Posata sul prin-

cipio finale superiormente proposto la scuola è chiamata ad adempiere una solenne missione sociale: essa cementa l' armonia dell'umano consorzio, e si manifesta organo poderosissimo di civiltà, la quale fiorisce appunto dal riconoscimento e dallo sviluppo della personalità in tutti e singoli gli umani individui.

ASPETTO GIURIDICO DELLA SCUOLA

In chi risiede la sovrana autorità moderatrice della scuola? Questo problema giuridico scolastico è oggidì argomento di gravi contese ed ha suscitato due ardenti questioni, che tengono divisi gli animi in sensi contrarii, riguardanti l'una la istruzione obbligatoria, l'altra il libero insegnamento. Egli è cosa assai deplorabile, che siffatte questioni, anzichè venire discusse con quella serenità di mente e calma d' animo, di cui è meritevole ogni problema sociale, siano state intorbidate da ire partigiane, e sconvolte dallo spirito battagliero della politica.

Lo Stato origina dalla famiglia, e sovr' essa si regge. È questa una verità storicamente e razionalmente incontrastabile. La famiglia è essa il nòcciolo primordiale della società civile. Ancora non eravi lo Stato, e la famiglia già esisteva: e quand' anche lo Stato se ne andasse in isfacelo, la famiglia rimarrebbe in piè frammezzo al disfacimento sociale a ricomporre uno Stato novello. Lo Stato adunque deve l' esistenza sua alla famiglia, la quale apparisce così la prima autonomia umana dopo quella della persona individuale, e nel riconoscimento di questa duplice autonomia, la domestica e la personale, io scorgo l' unico mezzo di salvare la società dalla crescente invasione governativa, che gravita sui popoli mo-

derni come cappa di piombo. Di che consegue, come la famiglia apparisce di origine divina, lo Stato di origine umana: la natura ha creato la famiglia, la famiglia ha prodotto lo Stato.

Posto in sodo questo principio, io ne arguisco dirittamente, che al Governo non appartiene sopra la scuola un diritto assoluto, supremo ed esclusivo. Infatti se lo Stato deve alla famiglia l'essere suo, ed ha in essa il suo primo fondamento, emerge logica la conseguenza, che il Governo non ha verun diritto di rimaneggiar la famiglia e foggiarla a suo capriccio, di spogliare i genitori della loro domestica autorità e sostituirvi la propria, togliendo ad essi i loro figli a fine di educarli in iscuola a tenore di un tipo prestabilito, che contraddica allo spirito informatore della società famigliare ed al suo intendimento finale.

L'autorità de' genitori sopra i figli vien da natura, cioè da Dio. I vincoli, che legano quelli con questi, sono sacri, assoluti, infrangibili, perchè stretti per mano di natura. Epperò la prima autorità pedagogica è la domestica: i primi e naturali educatori de' figli sono i genitori: a questi, e non al Governo spetta il supremo diritto sopra la scuola. Il Governo non può avere altro diritto scolastico, se non quello, che gli venga o implicitamente o esplicitamente consentito dalla famiglia, ciò è dire un diritto relativo, non assoluto, secondario e non supremo, partecipato e non originario. Ai genitori non lice spogliarsi onninamente di loro autorità pedagogica, e trasmetterla al Governo senza condizioni di sorta: perchè non è loro concesso di prosciogliersi dal sacro dovere di vegliare sulla coltura fisica, intellettiva, morale e religiosa dei proprii figli. Il Governo, che gettandosi di mezzo ai genitori ed ai figli, dicesse ai primi: l'educatore dei figli vostri son io; romperebbe i sacri e naturali legami, che strin-

gono quelli con questi, e recherebbe grave offesa all' autonomia domestica, facendosi della famiglia non il ministro, ma il tiranno. Se lo Stato fosse egli solo il maestro supremo ed insindacabile della nazione, allora in forza della logica sarebbe altresì egli solo il proprietario universale; e di tal modo tornerebbe impossibile lo scampare dal socialismo e dal comunismo.

Gli è omai tempo di risollevare alla sua altezza e riconcepire in tutta la sua dignità e grandezza il principio fondamentale della famiglia, perchè soltanto alla luce di esso si possono giustamente intendere e risolvere i grandi problemi, che oggidì si dibattono intorno alla libertà pedagogica. Riponendo nella famiglia la suprema autorità scolastica, ci troviamo collocati nel giusto punto di mezzo tra due opposti sistemi, dei quali l'uno attribuisce al Governo un supremo ed assoluto diritto sopra la scuola, l'altro gli niega ogni e qualunque siasi ingerimento pedagogico.

ASPETTO DOMESTICO SOCIALE DELLA SCUOLA

La scuola non è un' istituzione, che si regga da sè e si svolga solitaria e disgiunta dalla convivenza umana, bensì apparisce siccome punto di contatto od anello intermedio tra la famiglia e la società universa. La scuola si estende alquanto più ampia della cerchia domestica, perchè accoglie nel suo seno fanciulli di parecchie famiglie, ma è pur sempre assai più ristretta della società, della quale porge appena le rudimentali fattezze. Tale è l' aspetto domestico sociale, che ci presenta la scuola, e che ne porta ad indagare il giusto rapporto, che la congiunge colla famiglia e colla società.

Noi non dureremo gran fatica a risolvere questo problema, quando si richiami alla nostra mente, che la scuola è fatta per l'alunno e che ad esso, come a suo fine, è ordinata. Or bene il fanciullo, che frequenta la scuola, vien dalla famiglia, e dalla scuola passerà poi col tempo nella società. Ne discende spontanea la conseguenza, che la scuola, siccome quella, che è appunto nata fatta in servigio del fanciullo, è tenuta ad armonizzarlo colla famiglia, che glielo affida, e colla società, che lo attende. In altri termini, la scuola è dall'un lato rinforzo, sviluppo, compimento della vita domestica, tirocinio, preparazione, sperimento della vita sociale dall'altro.

Pur troppo, se poniamo mente alla realtà effettiva, a questa armonia della scuola colla famiglia e colla società, voluta dalla natura, sottentra la lotta, il dissidio, l' antagonismo sempre deplorabile. Talvolta la famiglia col suo mal esempio, la società colla sua corruzione e colle sue ree tendenze intralciano e sciupano l'opera lenta e faticosa del povero precettore e mandano a male le speranze da lui vagheggiate; tal'altra volta la scuola colle sue deplorabili dottrine diventa il flagello della convivenza domestica e sociale.

Il fanciullo porta in iscuola l'impronta ricevuta dalla famiglia siccome prima forma della sua esistenza: è dovere gravissimo del maestro rispettare come cosa sacra e divina quell'impronta, lavorarla e renderla spiccata e viva il meglio che può. E verrà pur tempo, in cui il fanciullo, cresciuto e libero di sè, uscirà dal tetto paterno non più per usare alla scuola, bensì per avventurarsi in quell'immenso e fortunosissimo mare, che chiamasi la gran società. Tocca al maestro prepararlo a questo pauroso avvenire, coltivando nell'animo di lui il seme delle virtù domestiche e private per guisa, che da esso si schiudano e fioriscano le virtù sociali e pubbliche.

Il fanciullo in iscuola viva fra i suoi condiscepoli siccome in casa co' suoi fratelli, come tali amandoli e riconoscendoli, e ne' maestri veneri e rispetti l'immagine de' suoi genitori. Di tal modo verrà poco a poco iniziato alla vita sociale, perchè crescerà al rispetto de' diritti altrui, egualmente che allo adempimento de' doveri suoi proprii.

A tale riguardo non ci sfugga mai dalla mente quest'altra gran verità, che cioè il mondo sociale non è punto un vasto deserto percorso da viaggiatori nomadi ed erranti, i quali non vi abbiano dove riposare il capo e le membra, bensì è anch' esso una cara e divina armonía di viventi famiglie. Laonde, alloraquando il fanciullo sarà uomo fatto, abbandonando la scuola abbandonerà con essa anche quella sua famiglia, che gli diede la vita e lo educò alla scuola, e starà per entrare nella pubblica società arbitro di se stesso e del suo avvenire, ma egli ricomporrà alla sua volta una nuova famiglia, di guisa che la casa sarà pur sempre il sicuro asilo sia dell'uomo fanciullo, sia dell'uomo maturo e sociale. Ecco di qua discendere un importantissimo corollario, che cioè lo spirito della vita domestica deve informare sempre ed in ogni suo punto la scuola, perchè esso è pur l'anima della società.

Se non che le poche cose fin qui discorse riguardano l'aspetto morale del proposto problema. Abbiamo posto in chiaro, come la scuola abbia a mantenersi in un rapporto di armonia colla famiglia e colla società, coltivando nell'alunno il germe delle virtù domestiche e svolgendone le virtù civili e sociali. Però il fanciullo non porta in iscuola soltanto il sentimento del giusto e dell'onesto, i primi rudimenti della vita morale e religiosa, ma altresì un insieme di conoscenze, quantunque imperfette e vaghe, e certe attitudini di operare, ossia i primi rudimenti della vita intellettiva e pratica. Quindi la scuola

svilupperà nell'alunno anche questi primi rudimenti della sua vita conoscitiva ed attiva per guisa che egli vi acquisti quel tanto di sapere e di attitudine operativa, che gli occorrerà poi per tenere degnamente il suo posto in quella classe sociale, a cui si sente da Dio chiamato. Di tal guisa riceve il suo pieno avveramento la notissima sentenza: *Non scholæ, sed vitæ discendum*, val quanto dire, la scuola non è fine a se stessa, ma è tirocinio e maestra della vita.

Discorrendo della società pubblica nelle sue attinenze colla scuola, io la ho riguardata nella sua pura generalità, astrazion fatta dai tempi e dai luoghi, in cui essa si svolge. Ma gli è cosa evidente, che la scuola mostrasi effettivamente congiunta con la società contemporanea, e ritrae da essa uno speciale atteggiamento e certa qual forma peculiare, che la differenzia secondo le differenti forme dello svolgimento sociale nel tempo e nello spazio. Onde consegue, che la scuola deve mantenersi in armonica corrispondenza colla società contemporanea, ciò è dire colle molteplici classi sociali, onde essa si compone, col grado di civiltà, a cui è pervenuta, col secolo, in cui si vive, colla nazione, a cui si appartiene. Ma forsechè la scuola debbe a tal uopo essere calcata di tutto punto sulla falsariga della società, a cui si appartiene, secondarne ciecamente ogni tendenza, abbandonarsi alla corrente del tempo? No certamente: il verismo scolastico non è meno deplorabile ed esiziale del verismo letterario ed artistico. Ragion vuole, che la scuola faccia con giusto criterio la cerna tra la parte sana dell'organismo sociale e la parte morbosa e viziata, e quella si adoperi di educare, questa recisamente respinga, e che faccia differenza tra le naturali e necessarie esigenze sociali, e le forme esteriori mutabili (quale, ad es., la forma politica), apprezzandole per quel che valgano e nulla più.

ASPETTO PEDAGOGICO DELLA SCUOLA

Rimane a contemplare la scuola nel suo aspetto pedagogico, e nel discorrere quest'argomento noi ci soffermeremo più a lungo, essendochè si presenta alla nostra considerazione tutta quella vasta materia, che riguarda l'ordinamento degli studi, i programmi d'insegnamento, l'orario delle lezioni, il sistema degli esami, la varietà ed il congegno degli istituti scolastici, la metodica didascalica e va discorrendo.

La scuola è luogo sacro al culto del Vero e del Buono, ciò è dire è il santuario della sapienza, essendochè questa congiunge in sè il lume speculativo della scienza e la pratica onestà della vita.

Oggidì il carattere educativo della scuola è misconosciuto. La scienza ha cacciato fuor della scuola la virtù e la divinità. Si è consumato un divorzio tra l'istruzione della mente e l'educazione del cuore. Istruzione in iscuola, educazione in casa. Si aprono ogni dì nuovi edifizi scolastici per piantarvi l'albero della scienza, senza badar più che tanto, se all'ombra di quell'albero germogli e si spieghi il fiore delle virtù domestiche, civili e religiose. Quest'eresia pedagogica va ogni dì più propagandosi, e minaccia giorni luttuosi alla famiglia ed alla patria. La scuola (ripeto col Tommaseo) se non è tempio, è tana; e quando mai fosse tana, dovrei ripetere col Rousseau: L'uomo che pensa, è animal depravato. Gli è allora che la scuola diventa davvero un semenzaio di socialismo, perchè i giovani ne escono poi gonfi di borra enciclopedica, quanto vuoti di ogni principio morale e religioso, e riversandosi nella gran società diffondono la corruzione, che portano in seno, pretensiosi, sprezzanti, spostati, scontenti di tutti e di tutto, gittando qua e là il disordine e lo scompiglio.

Che l'educazione morale trovi luogo più ampio e più propizio nella famiglia, che nella scuola, e che per contro l'istruzione e lo studio provino meglio nella scuola che nella famiglia, non ne disconvengo; ma è pur gravissimo errore il credere, che il legislatore scolastico ed il maestro abbiano a postergare la coltura morale, quasichè istruziome ed educazione siano due termini l'uno all'altro estranei, o non piuttosto indissolubilmente congiunti ed insieme cospiranti alla perfetta coltura dell' alunno. Posto questo concetto pedagogico della scuola, sorge il duplice problema, in qual modo essa debba essere organizzata sia rispetto all'educazione morale insieme colla fisica, sia riguardo all'istruzione. Il problema così proposto ci porta a distinguere nella scuola pedagogicamente considerata tre termini, onde si compone il suo organismo, e sono l'istitutore, che educa ed ammaestra, l'alunno, che si forma ed impara, la coltura, siccome loro anello di congiunzione.

L'istitutore.

E primamente per quel, che riguarda l'istitutore, assolutamente necessita, che egli abbia da natura sortito un'inclinazione ed un' attitudine speciale ad istruire ed educare, la quale potremo appellare facoltà pedagogica riposta nel genio didascalico od insegnativo e nella virtù o potenza educativa. Poichè se ad esercitare un mestiere qualunque anche il più umile, a una professione liberale od un'arte bella occorre una peculiare attitudine naturale, per una più forte ragione il magistero educativo importa, in chi vi si consacra, una vera e spiccata vocazione, essendochè esso non è un mestiere, ma qualche cosa di assai superiore, anzi è assai più ancora di una professione civile o di un'arte liberale; è

un nobilissimo e santo apostolato. Imperocchè il mestierante e l'artista lavorano sulla materia inanimata per ritrarne utile o diletto, mentre l'istitutore esercita il sublimissimo ufficio suo verso un essere personale, che aspira all' infinito ed al-l'eterno, ed adempie ai bisogni più elevati, che possa provare una creatura, i bisogni di una mente fatta per la verità, i bisogni del cuore fatto per la virtù e la felicità. Chi non sente in cuor suo questa naturale vocazione al magistero pedagogico, chi non è fornito di genio didascalico e di virtù educativa, rinunzii alla santa missione dell'istitutore, chè non è fatta per lui: egli riuscirebbe un falso maestro, un tristo educatore: l'opera sua sarebbe un attentato contro i proprii simili.

Se non che la natura per se sola non basta, bensì abbisogna dell'arte che la aiuti, la avvalori e la compia. La natura crea l'istitutore abbozzandolo, l'arte lo forma sviluppando 1° il suo genio didascalico col somministrargli la conveniente dottrina ed il criterio per insegnarla, 2° la sua virtù pedagogica col rinvigorire e svolgere il sentimento morale e religioso mercè del carattere. Quest'arte si mostra nelle scuole normali, di cui diremo a suo luogo.

Dalla dignità propria del ministero scolastico e dallo spirito di vocazione rettamente promosso scaturiscono le doti di cuore e di mente, di cui deve andare fornito l'istitutore. A lui, come educatore, conviene un animo informato da schietto sentimento morale e religioso, sollecito del proprio dovere, paziente delle fatiche scolastiche, fervente di operoso ed illuminato amore pe' proprii alunni; un contegno composto ad urbanità, a dignità e decoro; sempre eguale a se stesso, nè mai dimentico che i fanciulli nella scuola, i genitori nella famiglia, il paese ne' pubblici convegni tengono gli occhi rivolti sulla sua persona; un tenore di vita improntato a sem-

plicità e modestia, che protegga i teneri animi contro i malefici influssi di una smodata ambizione; un carattere franco e leale, saldo ne' suoi convincimenti, indipendente dalle sètte e dalle ree congreghe, che conservandosi incorrotto ed incorruttibile insegni coll' esempio a non tradire mai i responsi della coscienza anche in mezzo alle dure contingenze della vita; infine un costante e simpatico amore del proprio stato professionale. Infelice l' istitutore, se nelle asprissime lotte, che gli toccasse di sostenere contro la nequizia degli uomini ed i disagi dell'esistenza, si lasciasse andare al disamore ed allo spregio del ministero, a cui ha consacrato se stesso! Svogliato dell'opera sua, increscioso a sè medesimo, scontento di tutto e di tutti, indifferente verso gli alunni, ribelle al proprio dovere, abborrirebbe la scuola come una prigione.

A siffatte doti del cuore devono andare compagne le doti della mente essenziali all' istitutore riguardato come insegnante e maestro, ed esse sono: la studiosità, il sapere conveniente al suo ufficio, il possesso dell' arte insegnativa, il retto criterio direttivo degli studi scolastici, la conoscenza del carattere personale de' singoli alunni, sopratutto poi un profondo amore ed un sacro rispetto alla verità. Quindi occorre, che egli proceda misurato e riguardoso nelle sue affermazioni, mai non iscambiando il probabile e l'incerto col certo, le opinioni sue particolari o le ipotesi colle verità dimostrate e colla realtà effettiva. Quando poi fosse chiamato ad un insegnamento più elevato, rifugga da quella critica dissolvente, che fa il vuoto intorno a sè, e pretende di suscitarvi dal nulla la realtà. Che diremo impertanto di quegli insegnanti, che spargono il dubbio e l'incredulità in seno delle anime giovanili ancora ignare delle lotte della vita ed impreparate a respingere gli assalti tenebrosi della sofistica, scrollando le credenze universali del genere umano, su cui ri-

posa la dignità di nostra natura insieme con l'ordine morale, civile e sociale?

Che se ci facciamo a contemplare l'istitutore nell'atto, in cui esercita il suo magistero scolastico, esso ci apparisce rivestito di diritti, che gli provengono dalla dignità della sua missione, e soggetto ad un tempo a doveri, che non può violare senza tradire il suo ufficio; diritti e doveri, che possono assumere forme diverse secondo il diverso grado e l'indole diversa degli istituti scolastici, ma che rimangono in sostanza assolutamente fermi ed inconcussi per tutti gl'insegnanti dal più umile maestro elementare sino al professore più elevato. L'istitutore sovrasta all'alunno per senno pratico, per coltura di mente e di cuore, per attività intelligente e consapevole di sè. In virtù di queste doti egli ha diritto di essere singolarmente rispettato e stimato quanto e come si merita; che la sua opera educativa e didattica sia convenientemente apprezzata (1) ed onoratamente retribuita (2); che nel reggimento interno della scuola gli si lasci quella libertà, che è dovuta alla sua dottrina, alla sua illuminata esperienza, alla

(1) Il vigente Regolamento scolastico contiene le disposizioni riguardanti la nomina, le conferme, il licenziamento del maestro elementare, il certificato di lodevole servizio, i processi ed i giudicii disciplinari. Però i Regolamenti mutano col mutare dei ministri; ma sopra di essi stanno i principii immutabili della retta ragione, i quali prescrivono che le Autorità procedano col più illuminato criterio, coll'imparzialità più coscienziosa, colla più rigorosa equità e giustizia nel nominare o licenziare i maestri, nel portare giudizio intorno la loro opera educativa.

(2) A fine di provvedere alle esigenze della vita de' maestri elementari ed assicurare pur modestamente il loro avvenire economico, fu stabilito per legge 18 luglio 1878 il *Monte delle pensioni*. Questa nuova istituzione incontrò gravissime difficoltà nella sua pratica applicazione, per cui venne, non è molto, modificata quella prima legge, e di presente si stanno ponderando altre innovazioni.

coltura del suo animo, all'integrità del suo carattere. Quindi quel legare mani e braccia il maestro ad uno smodato e meccanico formalismo di disposizioni regolamentari, quel prescrivergli per filo e per segno ogni atto anche il più minuto, come se fosse inetto a fare alcunchè di buono da sè, tutto questo è un distruggere in lui la nobile impronta dell'istitutore riducendolo ad un automa. Il diritto è inseparabile dal dovere. Epperò se l' istitutore ha il diritto di essere rispettato come tale, per ciò stesso gli incombe gravissimo e supremo il dovere di rispettare ne' suoi alunni e segnatamente nelle anime infantili, tutte innocenza e candore, la dignità della natura umana. Egli è tenuto a riguardare la scuola non come luogo di conquista sua, ma come il santuario della sapienza, a trattare l'alunno non come uno schiavo de' suoi voleri, od un soggetto meramente passivo, che egli possa foggiare come gli talenta, ma come una persona, che va educata al libero dominio delle sue potenze, all'amore del Buono e del Santo, alla conoscenza del Vero. A tal uopo gli incombe l' obbligo di mantenersi in conveniente rapporto coi genitori per richiedere e dare quelle informazioni e que' consigli, che meglio valgono a mettere in efficace armonia la loro comune opera educativa. È poi gravissimo ed indeclinabil dovere dell' istitutore un dignitoso rispetto ed una ragionevole obbedienza alle Autorità, da cui dipende, cospirando con esse al conseguimento dell'ideale scolastico.

Ma oltre modo gravi sono i doveri dell'educatore riguardo alla formazione del carattere morale del suo alunno. Anzi tutto occorre che egli studii per bene e rilevi con sicuro accorgimento l'indole nativa di lui quale si viene manifestando nelle attitudini speciali della sua intelligenza e nelle inclinazioni del suo cuore. Lo studio del cuore riesce assai più malagevole di quello della intelligenza, la quale si scopre da

sè, mentre siamo propensi a tenere secrete allo sguardo altrui le intime aspirazioni de' nostri affetti. Dopo ciò, deve adoprarsi di ingenerargli nell'animo questo profondo convincimento, che se egli non giunge ad acquistare il dominio sulle proprie inclinazioni e tendenze mercè del carattere, gli verrà poi meno la forza morale necessaria all'adempimento del dovere nelle molteplici ed ardue contingenze della vita. Ma il dovere suppone la libera volontà, ed è appunto la potenza della libera volontà quella, che forma il carattere procacciando all'uomo l'impero di sè. Di qui altro ufficio dell'educatore, il quale ha da tener viva ed operosa nell'animo dell'alunno la consapevolezza della sua libera attività morale. Se si perde la fede nella nostra libera volontà, la formazione del carattere riesce ad un inutile tentativo, anzi ad una contraddizione. Ma il più arduo e supremo ufficio dell'educatore risiede nel formare la rettitudine del giudizio morale e l'integrità del sentimento morale, che sono condizioni indispensabili perchè la libertà possa operare il bene con costanza ed energia. La testa ed il cuore hanno fra di loro intime corrispondenze, per cui insieme si sorreggono nel loro progressivo sviluppo, o si pervertono mutuamente. Nel processo della nostra vita morale talvolta il guasto discende dalla testa al cuore, tal-l'altra sale da questo a quella. Una mente traviata da fallaci principii, o dilaniata dal dubbio corrompe i sentimenti e gli affetti; un cuore guasto dalle passioni accieca l'intelletto e lo trascina allo scetticismo.

La potenza dell'istitutore sull'animo degli alunni è tanto grande, che le sorti della scuola pendono in gran parte da lui. In politica corre la sentenza, che un popolo ha il governo, che si merita; similmente non si può dire degli alunni rispetto al maestro. Certo è, che il suo potere può venire sminuito o modificato dal numero strabocchevole degli scolari sempre

fomentatore d'indisciplina, da certe indoli riottose e caparbie, dal malo esempio della famiglia e della società. Pur tuttavia se si ha riguardo da un lato alla dignità, che riveste la persona dell'istitutore, congiunta coll'autorevolezza proveniente dalla sua coltura, dall'altro lato all'indole della tenera età, tanto credula, imitativa e cedevole a chi le sovrasta, abbiamo ragione di affermare, che la scuola è quale la fa l'istitutore, che cioè buono o cattivo maestro fa buona o cattiva scuola. Che se gli alunni nella persona dell'istitutore si rispecchiano come nel loro genio e si formano pressochè ad immagine e somiglianza sua, ognun vede quanto importi assicurarci per bene, se colui, al quale vogliamo affidare le sorti della scuola, sia fornito delle doti di mente e di cuore, richieste al gravissimo ufficio. La nomina del maestro forma in teoria argomento di rilevantissima discussione, nel fatto poi presenta difficoltà non facilmente superabili. Propugnano alcuni il sistema dei pubblici concorsi siccome il più conforme a ragione e valevole all'intento. Ma occorre anzi tutto (affinchè non si risolva in una lustra ingannevole e derisoria, o si converta in istromento di larvato favoritismo) che i giudici dell'esame abbiano pubblica e meritata fama di periti nella materia e coscienziosi ad un tempo; qualità, di cui non sempre vanno forniti coloro medesimi, a cui appartiene la loro scelta. Ma il concorso, fosse pure affidato ad esaminatori competenti ed onesti, porgerà testimonianza della dottrina posseduta dal candidato, ma non già della sua facoltà pedagogica, ossia della sua attitudine didattica e della sua virtù educativa. Francesco Naville propone siccome assai più sicuro e naturale il sistema, che egli chiama *delle vocazioni*, giusta il quale i maestri vanno scelti fra que' giovani alunni, che adempiendo nella scuola l'ufficio di monitori avranno dato indubbio e cospicuo saggio di attitudine pedagogica. « Il mutuo insegna-

mento (egli scrive a pag. 208 della sua opera *De l'éducation publique)* è pei maestri un vero tirocinio che esercita la loro attitudine e permette di apprezzarla: il che già si manifesta nell'istruzione primaria ». Ma questo sistema presuppone che nelle scuole sia universalmente in vigore il mutuo insegnamento.

L'istitutore è governativo o libero, secondochè la scuola, in cui esercita il suo magistero educativo, è retta dallo Stato o da privati cittadini. All'uno il Governo prescrive la sostanza e la forma del suo insegnamento, la misura, il procedimento, il criterio direttivo. Dall'altro la vigente legge 13 novembre 1859 esige i titoli, che lo autorizzano, ed il rispetto dell'igiene, della morale e delle patrie istituzioni, epperò la sua libertà non è assoluta; ma non concede al Governo di sindacare, se e quanto, e come egli educhi ed insegni; chè altramente la libertà dell'istitutore si risolverebbe in una vana parola.

L' alunno.

L'alunno, come persona, anche in iscuola ha diritto di essere riconosciuto nelle sue naturali aspirazioni e secondato nel suo perfezionamento fisico e spirituale. Come discente, ha ragione di esigere, che l'attività sua intellettuale sia rispettata nel suo spontaneo sviluppo. Quindi moralità e studiosità sono i due supremi uffici della sua vita scolastica. E quanto alla moralità occorre che egli tenga sempre vivo nell'animo il sentimento del giusto, dell'onesto e del divino, considerando la scuola come una palestra della virtù, come una seconda famiglia, dove i condiscepoli hanno da mostrarsi gli uni verso gli altri affettuosi, cortesi, leali, aiutarsi e sorreggersi nell'arduo sentiero degli studi, e nella scuola vivendo sì che ne

conservi caro il ricordo per tutta la vita. Impari in essa il culto dell'ordine, l' obbedienza al maestro anche quando gli tornasse disagevole, e ne rispetti la parola quanto e come si merita. Così adoprando, egli potrà, fatto più innanzi negli anni, discendere nell'intimo della sua coscienza, scrutare bene se stesso interrogandosi intorno il secreto della sua vocazione e venirsi componendo a poco a poco l'ideale proprio della sua vita.

Venendo alla studiosità, sommamente importa che l'alunno ascolti con animo attento e volonteroso la parola, che lo ammaestra, poi la ripensi fra sè e sè e la fecondi col suo pensiero riflessivo sino a far sue le cognizioni apprese, rendendosi conto de' passi, che fa nella via del sapere, delle difficoltà, che gli intralciano il cammino, della meta, a cui intende. Nè si arresti il lavoro della mente alla lezione scolastica, ma fuori di scuola cerchi aiuto e rinforzo a' suoi studi nella lettura di libri scelti a dovere, acconci alla sua apprensiva, e, secondo l'opportunità del momento, nel medesimo conversare coi condiscepoli. Progredito più in là nel sapere e nella coscienza sempre più chiara del suo lavoro mentale, si adoperi a comporre in bell'ordine i suoi studi e le sue letture, formandosi col consiglio del maestro un criterio riposto in pochi e grandi principii ideali, alla cui luce vada sceverando il vero dal falso nelle idee, che gli si presentano alla sua mente. Mediante questa continua consapevolezza di quel che si pensa e del come si opera, la scuola prepara l'alunno a quella educazione personale di sè, che deve poi proseguire durante l'intiero corso della vita.

Samuele La' Mert *(La scienza della vita)* e F. Carlo Hartmann *(Il perfezionamento della vita fisica dell'uomo)* avvisano che il fanciullo non debba essere ammesso alla scuola prima dell'età dei sette anni. Veramente vuolsi a tale riguardo tener

conto dello sviluppo fisiologico più o meno sollecito secondo le diverse regioni; ma generalmente parlando l'istruzione scolastica non deve incominciare in età troppo tenera, allora quando l'organismo infantile ancora immaturo non regge alle fatiche mentali. La legge 15 luglio 1877 prescrive che i fanciulli e le fanciulle, che abbiano compiuta l'età di sei anni, siano inviati alla scuola elementare del Comune, quando non vengono istruiti in famiglia o in iscuola privata. Testè abbiamo fatto parola dell'istitutore libero, cioè indipendente dal Governo: qui abbiamo l'alunno obbligato dallo Stato all'istruzione. Or come si concilia nel Governo il diritto di obbligare l'alunno alla scuola colla indipendenza della scuola dal Governo stesso, ossia col libero insegnamento? Alla difficoltà risponderemo discorrendo altrove dell' istruzione elementare obbligatoria.

La coltura scolastica.

La coltura scolastica riunisce in sè come in un sol punto comune l' opera concorde dell' istitutore e dell' alunno, e va anch'essa contemplata sotto il duplice aspetto dell'educazione e dell'istruzione, inseparabili sempre l'una dall'altra. La scuola è luogo di ammaestramento; ma non può non tenere conto altresì dell'educazione fisica e della morale, essendochè il discente possiede un organismo corporeo ed una libera volontà, che si svolgono indisgiungibili dalla sua intelligenza e con questa armonizzano nell'unità della persona umana.

Dell'educazione fisica nella scuola.

Dell'educazione fisica propria della puerizia abbiamo discorso nei nostri *Studi pedagogici*, alla cui lettura invitiamo il giovane studioso. Qui aggiungiamo quel tanto, che occorre al presente argomento.

Il recinto scolastico è l' abitazione dell' alunno, come il corpo è l' abitacolo dello spirito, epperò esige speciali riguardi. Prescrive l'igiene, che il locale sia sano, arioso, posto a solatìo, lontano da immondezzai; che la sua ampiezza sia in conveniente proporzione col numero degli alunni; che l'aria si conservi respirabile, rinnovandola coll' aprire le finestre non senza opportuni riguardi; che vi si abbia cura della maggior nettezza possibile; che i banchi siano costrutti e disposti in guisa da non costringere gli alunni ad una positura sconveniente e pregiudizievole alle funzioni respiratorie ed al senso visivo. Pur troppo non sono rari in Italia i comuni, dove le scuole elementari sono un insulto all' igiene, una dolorosa protesta all' istruzione obbligatoria: malsane, sucide, indecenti, anguste, senz'aria salutare, che le conforti, senza luce che le rallegri, prigioni o covili, piuttosto che luoghi sacri alla coltura umana. Scuole siffatte, anzichè tenute aperte per obbligo di legge, andrebbero chiuse per dovere di coscienza: buona cosa è l' istruzione, ma non va pagata a prezzo della salute. Altra parte dell'igiene riguarda gli alunni, i quali uopo è che si rechino a scuola netti della persona e delle vestimenta; e se mai taluno di essi mostrasse sul proprio corpo i segni di eruzioni cutanee od i sintomi di infezioni contagiose, va allontanato dalla scuola e rimandato a casa non colla sdegnosa crudezza di chi respinge lungi da sè un lebbroso, ma colla carità che compatisce al sofferente e veglia sulla salute di tutti. Anche la coltura de' sensi fisici abbisogna di speciali riguardi. La sconveniente positura dei banchi riguardo alla direzione della luce, lo studio precoce e smoderato del disegno, la lettura fatta su libri di carattere fosco, minuto e fitto, lo scrivere prolisso e faticoso, tutte queste sono cagioni, che quando siano tenute in non cale, portano alla miopia, mentre una pronuncia spiccata e sonora

accompagnata da un canto moderato ed armonioso conferisce alla coltura degli organi vocali e dell'udito.

Venendo allo sviluppo del sistema nervoso muscolare, non vi ha cosa cotanto improvvida e perniciosa quanto il condannare i fanciulli a rimanere lunga pezza seduti e fermi al loro posto forzandoli ad una immobilità passiva, mentre la loro età è tutta brio, vivacità, irrequietezza e moto. Alla bisogna ottimamente si provvede mediante una serie ordinata e progressiva di esercizi ginnastici svariati, spontanei, rispondenti all'indole ed all'età degli alunni, eseguiti a tempo e luogo opportuno, alternati col riposo e diretti da un valente ginnasta, che alla conoscenza propria dell'arte sua accoppii le correlative notizie della fisiologia e della pedagogia. Vuolsi pur anco vegliare a che i fanciulli o scrivendo, o sedendo, o camminando non contraggano una cattiva posizione, ma sempre mantengano equilibrata la dirittura della persona e libera da ogni movimento irregolare, sconveniente o convulsivo.

Il Degerando nel suo *Cours normal des instituteurs primaires*, quatr. entretien, saggiamente consiglia di fornire all' alunno un modesto corredo di cognizioni igieniche elementari, che gli valgano all' uopo nelle ordinarie contingenze della vita. Tali sono le nozioni, che riguardano i vantaggi degli esercizi moderati del corpo; gli sconci di un eccessivo riscaldamento e d'un repentino raffreddamento ed i mezzi di evitarli; le piante velenose; i rimedii empirici spacciati dai cerretani; le deplorabili conseguenze dell'intemperanza e dell'abuso dei piaceri, la moderata prudenza, che previene le malattie.

Dell' educazione morale nella scuola.

Anche su questo punto invito da prima il giovane studioso a leggere quel tratto de' miei *Studi pedagogici*, che concerne l' educazione morale propria della puerizia. Qui devo starmi

pago di toccare del còmpito, che spetta alla scuola nella formazione del carattere morale. Ma come mai l'età fanciullesca, tanto leggiera, distratta, spensierata, così avida di impressioni, mal ferma nei propositi, versatile nelle sue voglie, pieghevole alle attrattive delle cose sensibili, può essere educata a quella saldezza di convincimenti, a quella costanza ed energia di volontà, a quel sicuro dominio di sè, in cui dimora il carattere? Per quantunque malagevole l'impresa non è punto sconsigliata, ma conducibile a felice successo, quando sia rettamente intesa e circoscritta ne' suoi modesti confini. Il carattere morale non si forma lì per lì come per incanto nell'età virile; ma, come ogni opera grande e duratura, che sorge da piccoli inizii, esso fa le sue prime prove nella puerizia, e progredisce con lento lavorio sino alla compiuta sua forma mediante l'opera concorde dell'alunno, del maestro, dei genitori, durante tutto quel lungo periodo educativo, che dalla prima puerizia si stende sino al termine della gioventù.

Gli studi scolastici, a cui l'alunno attende, la sua convivenza coi condiscepoli, la relazione tra lui e l'istitutore, sono i tre precipui punti, intorno ai quali si aggira il tirocinio del suo carattere. Lo studio costa fatica, è seminato di difficoltà più o meno gravi, e talfiata alcune sue parti riescono antipatiche all'indole mentale del discepolo, che vi si rifiuta per ingenita avversione. Ogni fatica felicemente sostenuta, ogni difficoltà superata, ogni sacrificio fatto per applicare a materie ribelli al suo genio, tutto questo contribuisce a rinvigorire la sua volontà, lo educa al libero dominio di sè. Soccombe egli alle difficoltà, che incontra negli studi, malgrado la sua applicatezza? Non abbandoniamolo allo sgomento ed al disinganno: sorreggiamolo allora più che mai sicchè ritenti la prova: adoperiamoci perchè si rialzi fiducioso dalla sua caduta, e la sua volontà ne uscirà meglio agguerrita per le lotte future.

La scuola poi, se risponde al suo ideale, è luogo di disciplina, di ordine, di raccoglimento, di misurato contegno, epperò ambiente favorevole allo sviluppo del carattere. Laonde l'alunno, che vi si mantenga calmo di mente, posato della persona, silente ed attento alla parola del maestro, si addestra a tenere a freno la leggerezza, che lo distrae, la curiosità, che lo punge, la irrequietezza, che lo agita, a disciplinare i suoi sensi e le sue voglie, insomma a vincere se stesso. Fra le medesime materie di studio contribuiscono potentemente a tanto scopo i racconti biografici di uomini illustri per integrità ed elevatezza di carattere, per santità di intendimenti, per costanza ed energia di volere, per indipendenza e nobiltà di animo, purchè i fatti siano scelti con giusto criterio, esposti in forma espressiva ed animata, e gli esempi di morale coraggio non rappresentino un ideale di eroismo e di sacrificio, che trascenda di soverchio la sfera de' sentimenti e dei pensieri proprii di questa età. Lo studio è un dovere, e dall'idea del dovere sorge appunto il carattere.

La convivenza scolastica accoglie nel suo seno alunni discrepanti per indole e per ingegno, appartenenti a famiglie di non egual condizione, avviati a classi sociali differenti. Dentro di quest'ambiente cotanto svariato ed eterogeneo può il carattere venire tuttavia formandosi sotto il salutare influsso della simpatia, della reciproca operosa benevolenza e dell'ordine, che sono i principii reggitori di essa convivenza. Trovandosi di fronte ad altre volontà più forti ed energiche della sua, l' alunno impara a far giusta misura delle forze proprie, a temperare la sua sfrenatezza o scuotersi dalla sua apatia. Ogni sforzo, ch' ei faccia per reprimere il suo egoismo con qualche sacrificio foss'anco leggiero, per riparare ad una menzogna con una franca dichiarazione, per reagire contro il malo esempio de' condiscepoli od imitarne il morale co-

raggio, rafforza il suo carattere e gli rassicura il dominio di sè. Dimostriamogli il nostro scontento allorchè trascorre a qualche riprovevole azione, fatto schiavo delle sue voglie; ma ogni qual volta tenta di raccogliersi per poco in sè a fine di conoscere i proprii difetti e mostra vivo desiderio di emendarli, allora mostriamogli di tenere in gran conto i suoi sforzi e di apprezzare il suo buon volere, e l'animo suo rassodandosi nella signoria di sè progredirà fermo sempre più e costante nel culto del dovere.

L'istitutore sovrasta all'alunno, perchè possiede già formato e valido il carattere morale. Da questo suo rapporto di superiorità gli viene l'autorità di comandare ed il dovere di vegliare l'alunno, affinchè questi imitandolo, obbedendogli e raccogliendosi in sè venga componendosi alla sua volta il proprio carattere. È necessità sacrosanta, che la persona del maestro diffonda intorno a sè nella scuola un ambiente puro ed incorrotto, sicchè il suo carattere risplenda immacolato agli occhi dei giovanetti e li innamori di sè. Poco o punto gioverebbe che egli magnificasse le bellezze della virtù, l'indipendenza dell'animo, la fermezza della volontà, la costanza nel bene, se poi alle sue nobili parole desse egli medesimo una dolorosa smentita colla dissolutezza del costume. Anche la pronta e spontanea obbedienza alla parola dell'istitutore promuove lo sviluppo del carattere, essendochè l'ottemperare all'autorità, che comanda il dovere, è un sottomettere le passioni alla disciplina della volontà. Infine la vigilanza dell'educatore sul contegno dell'alunno, che lo avverte, lo obbliga a raccogliersi di quando in quando entro di sè, e rendersi ragione del suo operare. Ma evvi uno sguardo, che non si arresta alle nostre azioni esterne, e penetrando nei più intimi recessi del nostro animo vede e giudica anche i menomi impulsi del cuore. Epperò nel suo interiore raccoglimento il

fanciullo fatto consapevole che Dio con occhio onniveggente ed infallibile osserva tutto, che egli pensa ed opera, impari a svolgere alla presenza di lui la sua nascente coscienza morale, sicchè gli entri a poco a poco nell'animo il grande convincimento, che l'autorità e la libertà, il comando e l'obbedienza hanno bisogno di Dio, che li giustifichi, e che il carattere morale medesimo non regge, se non posa in Dio, che lo consacra e lo suggella.

Dell'istruzione scolastica.

Dall'educazione fisica e morale passiamo all'istruzione, che è tanta parte del magistero scolastico. Considerata sotto questo riguardo la scuola fornisce argomento di amplisissimo studio, che forma l'oggetto dell'arte didattica. Premesso il concetto dell'insegnamento, determinato il suo scopo, enumerati i mezzi corrispondenti, contemplati gli oggetti, che esso abbraccia e gli istituti, in cui si distribuisce, verremo esponendo colla conveniente ampiezza il metodo, che lo governa, e chiuderemo questo studio delineando lo spirito, che lo informa.

PRINCIPII DELL'ARTE DIDATTICA.

CONCETTO E SCOPO DELL'INSEGNAMENTO SCOLASTICO.

L'insegnamento, pigliando questo vocabolo nel suo più ampio significato, si estende a tutte quelle fonti, da cui ci è dato di attingere notizie per la nostra coltura intellettuale. In questo senso possiamo dire, che la natura fisica esteriore insegna a chi sa contemplarla con occhio attento e scrutatore; che l'esperienza insegna a chi sa trarne indirizzo e norma pel suo operare; che la storia insegna, siccome quella, che venne appellata la maestra della vita. Ma un insegnamento di

siffatta guisa è inconsapevole di sè, abbandonato alla ventura, impersonale e sfornito della parola, che lo rivesta di una forma organica e concreta, ristretto in una cerchia limitata ed esclusiva. Di un autore altresì diciamo che insegna co' suoi volumi: è questo un insegnamento alquanto più determinato, perchè vi interviene la parola, ma è una parola consegnata alla carta, non uscita viva di bocca, letta e non udita. L'autore ignora in mano di chi cadrà il suo scritto, nè il lettore può dire leggendolo: questo libro fu dettato per me. Sono due intelligenze, che s'incontrano per caso, non due persone, che insieme conversino di proposito deliberato. Preso in senso rigoroso e strettamente scolastico, l'insegnamento è un conversare istruttivo, fatto col mezzo della viva parola e con pensato accorgimento fra due o più persone presenti, e conformato a leggi determinate, che governano il suo procedimento e lo dirigono ad un fine prestabilito.

Sottoposto all'analisi, questo concetto dell'insegnamento ci rivela tre elementi, un'intelligenza cioè, che insegna *(docente)*, un'intelligenza, a cui s'insegna e che impara *(discente)*, un oggetto, che si insegna *(dottrina)*. Facciamoci primamente a disaminare la dualità delle intelligenze, onde emerge l'insegnamento, raffrontandole fra di loro. L'intelligenza docente è dotta, epperò sovrasta, la discente è indotta, epperò sottostà, ma questo divario non deriva dall'intima loro essenza, bensì dal loro sviluppo. Poichè riguardando al passato, l'intelligenza, che ora insegna, era anch'essa discente, epperò sfornita di dottrina, e riguardando al futuro, l'intelligenza, che ora impara, diventerà dotta e pari all'altra. Malgrado adunque questa differenza, entrambe convengono nell'avere una comune ed identica natura, sono e l'una e l'altra facoltà di pensare e di conoscere. Questa comunanza di natura intellettuale è un principio, che va tenuto ben fermo e lucido davanti alla mente,

perchè ci porta a due conseguenze pedagogiche di sommo rilievo. L'intelligenza discente essendo potenza di pensare e di conoscere, per ciò stesso possiede la virtù di formar pensieri e di acquistar conoscenze, e fornita del lume di ragione intuisce per natura ed anteriormente all'insegnamento quei supremi assiomi e quelle verità universali, da cui si sviluppa il sapere umano, val quanto dire, essa possiede la scienza in germe, e l'intelligenza docente la possiede in realtà. Quindi è che l'insegnamento giustamente inteso non è già un mero meccanismo riposto nel trasfondere la dottrina da una mente in un'altra, ma risiede propriamente nel far pensare e conoscere: esso non crea la scienza nell'intelletto del discente, ma lo eccita a svilupparne i germi, che porta latenti nella sua potenza intellettiva. Il sapere deve sgorgare dall'intima virtù dell'intelligenza discente, ed il magistero insegnativo sta tutto quanto riposto nel metterne in moto l'intrinseca attività e dirigerla nel suo sviluppo senza punto violentarla. L'alunno impertanto ben può chiamarsi maestro di se medesimo, inquantochè la sua intelligenza contiene in sè i germi del sapere e la virtù di svilupparli, e quindi assai cose va da sè imparando colla sua potenza inventiva; ma non è men vero, che gli abbisogna la parola esteriore, che susciti all'atto il suo pensiero e lo diriga. Laonde apparisce erronea la dottrina dell'emancipazione intellettuale sostenuta dal Jacotot, che rende pressochè inutile l'intervento dell'intelligenza docente, mentre il fanciullo non ammaestrato dalla dotta parola altrui se ne rimarrebbe pressochè in uno stato di selvaggio abbrutimento.

Una seconda conseguenza scaturisce dal principio stabilito. Dacchè nel maestro e nel discepolo è identica la potenza di pensare e di conoscere, e quindi è comune ad ambedue l'attitudine alla scienza e la facoltà del linguaggio, ne viene da sè

che l'intelligenza di chi insegna e l'intelligenza di chi impara possono comunicare fra di loro in intima corrispondenza di pensieri e di conoscenze, e la prima discendere sino alla seconda per ammaestrarla, e questa innalzarsi sino a quella pareggiandola nell'acquisto del sapere. Questo spirituale contatto tra le due intelligenze fa sì, che sotto un certo punto di vista l'insegnare e l'imparare quasi non si distinguono più gran fatto fra di loro, essendochè nell'atto stesso, che insegniamo agli altri, impariamo noi medesimi. Imperocchè, mentre facciamo pensare e conoscere l' alunno, ci troviamo noi medesimi nella necessità di pensare e di conoscere, occorrendoci di formarci una conoscenza la più chiara e distinta possibile della materia d'insegnamento, e quindi scrutarla nel suo intimo fondo, pensarla e ripensarla sotto tutti i suoi aspetti, avvertire le difficoltà, che la avviluppano, a fine di acconciarla all' apprensiva del discente e rispondere alle sue dubbiezze. Gli è evidente, che tutto questo lavorìo della mente del maestro per insegnare a dovere e con felice successo gli procaccia nuove e più solide cognizioni che devono la loro origine al suo ufficio magistrale (1). In siffatta guisa il mae-

(1) Questa verità venne significata in quella notissima sentenza: « Insegnando s'impara, *Docendo discimus* »; verità riconosciuta dai filosofi e dai pensatori di tutti i tempi. Platone diceva che l'insegnare è la via, per la quale apprendiamo più e meglio. Seneca lasciò scritto, che *homines dum docent, discunt*. Secondo Clemente Alessandrino, l' istitutore accresce il proprio sapere ed è frequentemente un discepolo di coloro, che egli istruisce. Le antiche Università italiane riguardavano l'esercizio dell'insegnamento come una condizione necessaria per conseguire un perfetto sapere, come apparisce da quei due versi divulgatissimi nel medio evo: « *Discere si quaeris, doceas: sic ipse doceris: Nam studio tali tibi proficis, atque sodali.* » Ed ai tempi nostri un illustre logico e teologo scozzese, professore a Oxford, Sanderson, soleva dire: « Io ho imparato dal mio maestro, più ancora dai miei pari, ma principalmente da' miei scolari ».

stro altrui diventa discepolo di se stesso, e l'insegnamento avvantaggia chi lo impartisce e chi lo riceve.

Supremo e potentissimo mezzo, che pone in corrispondenza fra di loro l'intelligenza docente e la discente, è la parola, la quale è ad un tempo segno sensibile rivelatore delle interne idee ed organo poderoso di intellettuale perfezionamento. A mano a mano che il fanciullo va progredendo nella conoscenza e nella pratica del linguaggio, sempre più si addentra nello studio delle materie che il maestro gli viene insegnando, e le loro intelligenze meglio si comprendono l'una l'altra, e la parola dell'insegnante, quando sia pensata, limpida, precisa, commisurata all' apprensiva del discente, sortisce indubbiamente il suo intento. Quindi si capisce quanto importi lo studio medesimo della lingua intrapreso di proposito deliberato, ed il perchè intorno ad esso, siccome a centro di unità, il Girard avesse raccolto lo studio di tutte le altre materie d'insegnamento. Alla coltura del pensiero e all'acquisto delle conoscenze assai più vale la parola viva del maestro che la parola morta dei libri, assai più la parola articolata che il linguaggio mimico dei gesti, come ne fanno fede gli scarsi risultati dell' istruzione dei sordo-muti.

Nel concetto dell'insegnamento abbiamo distinto un'intelligenza che insegna, un'intelligenza che impara, un oggetto che si insegna, ossia la dottrina. Delle due prime già abbiamo tenuto discorso instituendone un confronto, dal quale apparve che esse hanno entrambe una comune ed identica essenza, in cui si riuniscono e si distinguono soltanto riguardo al grado del loro sviluppo. Rimarrebbe a dire della dottrina, che costituisce la loro comune applicazione, ma ne discorreremo di proposito a suo luogo. Passando ora dal concetto dell'insegnamento allo scopo suo, distinguesi questo in prossimo od immediato ed in remoto o mediato. Il fine prossimo

a cui esso deve essere direttamente intento, è la coltura intellettuale dell'alunno riguardata sotto il suo duplice aspetto materiale e formale. In riguardo alla coltura materiale, l'insegnamento ha per iscopo di fornire al discepolo tante e tali cognizioni, quante e quali gli tornano necessarie alla sua destinazione vuoi generale, vuoi individuale. Rispetto alla coltura formale, mira a procacciargli l' abito del vero e del retto pensare mediante il dominio della propria intelligenza. « Le scienze (avverte il Bersot) sono cosa eccellente, ma evvi cosa, che vale ancor di più, ed è l' intelligenza, che le ha fatte e le perfeziona. » Ma siccome la coltura dell'intelligenza s' intreccia con quella delle altre potenze, quindi ne viene lo scopo remoto o mediato dell' insegnamento. Favorire la coltura morale e religiosa dell' animo senza punto comprimere colla troppa applicatezza il vigore del crescente organismo corporeo; non soffocare lo schiudersi delle vocazioni ad un più elevato genere di vita, ma neanco pretendere di creare attitudini niegate dalla natura, tale è il duplice scopo remoto dell'insegnamento.

Mezzi dell' insegnamento.

Al conseguimento di siffatto scopo abbisognano mezzi corrispondenti, fra i quali primeggia la disciplina, colonna maestra della scuola.

Disciplina. — Come nella società civile l'universalità dei cittadini si compone ad ordinata convivenza sotto l'impero della legge, tolta la quale essa si dissolve nell' anarchia e nella licenza, così nella scuola l'osservanza della disciplina stringe insieme in concorde ed efficace comunanza di studi i molti alunni, che la frequentano, e senza di essa l' insegnamento va sciupato fra la dissipatezza ed il disordine, o perduto fra le difficoltà, che attraversano il suo scopo. La disciplina è il

vivo sentimento dell'ordine, che muovendo dall' interiore coscienza dell'alunno passa ad informare tutto il contegno esteriore di lui abituandolo a frequentare con assiduità la scuola, ad osservarne esattamente l'orario ed il regolamento, ad ascoltare con animo attento la parola insegnante del maestro, ad eseguire con diligenza e sollecitudine i còmpiti affidatigli, a mantenersi raccolto e composto in mezzo ai condiscepoli. La disciplina impertanto è organo poderoso ed essenziale di istruzione scolastica, ma appartiene per origine e per natura all'educazione morale, è una virtù della libera volontà prima ancora che un abito dell'intelletto, poichè è amore dell'ordine, che, come abbiamo detto, muove dal cuore, raccoglie il pensiero e si manifesta attivo nella persona esteriore dell'alunno. Se egli non ama l' ordine per intimo convincimento, per coscienza di libera volontà, per sentimento di dovere, la sua sarà una disciplina forzata, meramente esteriore e meccanica, che ha per unico puntello il timore del castigo, non educativa, ma servile: è la disciplina della caserma.

Fattori di disciplina sono un locale convenientemente arredato e costrutto giusta le norme dell' igiene e della didattica; un orario puntualmente eseguito e tale, che non deprima discepoli e maestro; una conveniente distribuzione della scolaresca in classi o sezioni per guisa che tutti e singoli gli alunni della classe siano sempre occupati; un regolamento, che governi l'andamento della scuola determinando l'impiego del tempo e la distribuzione dei lavori senza affogare la spontanea attività degli alunni in un tritume di minuziose prescrizioni. In particolare l'orario va congegnato con tale criterio, che la durata, il numero, l' alternarsi ed il succedersi delle lezioni corrispondano alla relativa importanza delle diverse materie di studio, alla relativa applicatezza di pensiero richiesta dalla loro diversa natura, al momento più propizio

per l'insegnamento di ciascuna, al vario grado di attenzione, onde sono capaci gli alunni. Imperocchè alcune di esse per la loro indole alquanto astratta e severa torna più opportuno siano insegnate nelle ore mattinali, lorchè si è freschi di mente e pronti ad apprendere, altre più amene e di più facile comprendimento comportano un'attenzione più prolungata, ed alternando accortamente l'insegnamento delle une con quello delle altre, ne riesce più agevole e più efficace lo studio. Ma primo e sommo fattore di disciplina è l'istitutore medesimo, che nella sua persona deve ritrarre viva e parlante l'immagine dell'ordine scolastico. Quando col suo esemplare contegno, coll'esatto e coscienzioso adempimento de' suoi doveri, colla sua laboriosità ordinata, colla sua paterna ed imparziale sollecitudine e coll'insegnamento vivo ed animato egli avrà attratto a sè gli animi degli alunni, essi saranno spontaneamente portati all'amore dell'ordine e dello studio, che si manifesta nella compostezza e nel raccoglimento durante le lezioni, nel rispetto all'autorità, nell'osservanza del dovere.

Rinforzo e sostegno della disciplina sono i premi, che la avvalorano, i castighi, che la vendicano e la ristaurano, se turbata od offesa. I premi vanno conferiti al merito personale, non alla natura od all'ingegno, distribuiti con imparzialità e grande parsimonia, riposti nelle nostre lodi ammisurate e prudenti, più che in segni esterni di onore, e tali che non fomentino nel giovane premiato vanità e superbia, non eccitino negli altri invidia e sfiducia, quali sono le solenni e pompose distribuzioni de' premi. Nè vuolsi essere troppo facili e corrivi nel premiare o promettere ricompense senza conveniente ragione; poichè premi siffatti, anzichè avvalorare e nobilitare la disciplina, falserebbero il sentimento morale medesimo, inducendo l'alunno all'osservanza dell'ordine non già perchè la coscienza lo impone, ma per l'utile ed il piacere, che ne ritrae.

Ai castighi poi ricorra il maestro solo allora, che la penosa necessità lo richiegga, adoperandosi a prevenire il disordine prima che a reprimerlo e mostrandosi indulgente verso le distrazioni momentanee, le puerilità perdonabili, le scappate repentine ed impensate. Il maggiore o minor numero dei castighi richiesti alla tutela dell' ordine accusa la maggiore o minore disciplinatezza di una scolaresca. Ragione ed esperienza consigliano che essi siano sempre proporzionati alla natura e gravità del fallo, corrispondenti alla responsabilità ed al carattere del colpevole, inflitti con animo imparziale, risoluto, non turbato dalla collera, dal risentimento, dal dileggio, rivolti al ravvedimento ed all'emendazione. Infliggere punizioni, che avviliscano o tornino di spregio e di offesa alla dignità personale, o si risolvano in una insulsaggine, o colpiscano direttamente lo studio, il lavoro scolastico, le pratiche religiose generandone il disamore per una conseguente associazione di idee, non è un riparare al disordine, ma un aggravarlo, non un emendare il colpevole, ma un pervertirlo.

Il Programma e l'esame. — La disciplina è l'ordine nella cerchia della scuola, il programma è l'ordine nella cerchia dell'insegnamento. Le molteplici discipline riguardate in generale sono comuni a più istituti scolastici, ma non in tutti vi si insegnano alla stessa misura, bensì in ciascuno di essi le materie di studio stanno comprese entro certi limiti segnati dallo scopo proprio della sua specifica natura. A ragion di esempio il comporre è oggetto d' insegnamento nelle scuole elementari e nelle normali, nelle tecniche e nelle classiche, in tutte le specie di istituti, in tutte le classi del medesimo istituto, ma in assai diversa proporzione e misura. Ora è appunto ufficio del programma governativo il circoscrivere i confini delle diverse materie d' insegnamento per modo che ciascuna sia composta nell' ordine suo, scansando gli estremi

dell'eccesso e del difetto. Esso ha da essere un leggiero profilo, che lasci intravedere il disegno della disciplina, ma il disegno va rilevato e condotto dalla mano del maestro: se troppo vago e pressochè informe, abbandona all'incertezza ed all'arbitrio la materia d'insegnamento; se troppo particolareggiato, intralcia o frustra il lavoro mentale dell'insegnante. Quindi è che il programma governativo deve lasciar luogo al programma didattico del maestro, il quale vi ordisce sopra tutta la trama del suo insegnamento, dividendone e suddividendone in ordine conveniente tutte le parti. Nel suo programma l'insegnante sguarda come in una carta geografica, che gli segna i passi successivi del suo viaggio scolastico, e sempre sa orientarsi misurando il cammino già percorso ed il tratto che gli rimane ancora. Però mai non gli cada di mente, che il suo programma, per quanto maestrevolmente condotto, è mezzo d'insegnamento, non fine, che cioè è fatto non per sè, ma in servizio degli alunni. Per conseguente non ha da mirare all'esclusivo esaurimento del programma senza punto curarsi se sia stato compreso nel corso del suo insegnamento, bensì riacconciarlo all'apprensiva dei discepoli restringendone i confini e mutandone la struttura, quando lo richiedano gravi ed imprevedute cagioni. Che se il programma governativo fosse esso medesimo esorbitante a segno, che alla scolaresca tornasse impossibile tener dietro al suo compiuto sviluppo, anche in tal caso ragion vuole, che si sacrifichi il programma agli alunni, non gli alunni al programma.

Il programma governativo è, per così dire, l'embrione della materia d'insegnamento, il didattico ne mostra le giunture, le articolazioni in forma di compagine, il libro di testo porge l'organismo in carne ed ossa e polpa e sangue, la spiegazione del testo è la vita, che circola per entro l'organismo.

Il programma va a metter capo nell'esame, ragguaglio finale

di quanto ha insegnato il maestro, di quanto ha imparato l'alunno, se pure si è imparato tanto, quanto venne insegnato. Quindi anch'esso è mezzo d'insegnamento, siccome quello, che ha per oggetto di chiarire, se l'alunno ha progredito negli studi tanto da poter essere promosso a classe superiore. Ma a tal uopo necessita, che l'esame sia governato da retto criterio e condotto con grande accorgimento e riguardo. Anzi ogni cosa esso vuol essere saggio o sperimento più della coltura formale, che della materiale. Chiamato a render conto degli studi suoi, il discepolo va riandando col pensiero quante cognizioni andò acquistando nell'annata scolastica, le ravviva davanti alla mente e le passa in rassegna per averle pronte al richiamo nel solenne momento. In questo agitato periodo preparatorio è posta a durissima prova la facoltà memorativa, costretta a sostenere pressochè sola tutta l'improba fatica. Della memoria la greca fantasia creò una Dea nominata Mnemosine; e ben si può dire che essa sia la Dea dell'esame; ma per ciò appunto vuolsi por mente che esso non si risolva in un più o men felice giuoco di memoria. Per mezzo di accorte ed opportune interrogazioni giova scrutare per bene l'alunno intorno la giustezza del suo criterio e la dirittura del suo ragionare più che sulla quantità del sapere, che porta in capo, e venire in chiaro se egli abbia convertito in sugo e sangue suo proprio le cognizioni acquistate, e sappia giustamente applicarle all'uopo. Quando poi il maestro discenda a pronunciare il suo definitivo giudizio, sia esso coscienzioso, ponderato, imparziale, egualmente lontano dal rigorismo, che sconforta lo studioso, e dal lassismo, che danneggia gli studi. Con tutto ciò gli esami finali, di cui parliamo (uopo è confessarlo), non sempre porgono sicura testimonianza dello stato mentale dell'alunno, che anzi riescono talfiata a deplorabili conseguenze. La stanchezza del suo intelletto proveniente

dalla lunga e faticosa preparazione, la trepidazione del suo animo accresciuta dall'importuna presenza del pubblico spettatore, il momento psicologico talvolta infelice, la tempra mentale più o meno lenta a formolare le risposte, gli inaspettati tradimenti della memoria, tutte queste ed altre cagioni concorrono a scemare di molto la troppa importanza, che alcuni attribuiscono agli esami finali e ci consigliano a temperare i risultati (non potendosene far senza) con le successive prove mensili e semestrali assai più sicure e ponderate.

I libri. — Gian Giacomo Rousseau, che aveva pubblicato egli solo pressochè una mezza biblioteca e certamente coll'intendimento che i suoi libri fossero letti e non già perchè rimanessero inutile ingombro negli scaffali dei negozi librarii, per una di quelle tante contraddizioni, che denotano il suo genio e sono la più stringente confutazione de' suoi paradossi, egli autore di tanti volumi bandiva la croce addosso ai libri e dichiaravasi riciso avversario della così detta istruzione libraria. Ei voleva che il suo Emilio fino all'età di quindici anni ignorasse per fino ciò, che è un libro. « Io odio i libri; essi non ci insegnano altro che parlare di quanto si ignora (*Émile*, lib. 3) ». Di presente si tenta di tradurre in atto questo paradosso di Rousseau, si cerca di sbandire il più che si può i libri dalla scuola, mentre (cosa strana davvero!) si è resa obbligatoria l'istruzione, si impone che tutti sappiano leggere e si vanno moltiplicando con tanto zelo le biblioteche circolanti in servizio dell'istruzione popolare. Viene quindi spontanea la dimanda se sia conveniente, opportuno, ragionevole, che l'insegnamento scolastico rimanga tutto quanto affidato alla viva voce, o non piuttosto se e quanto i libri vuoi di testo, vuoi di lettura, siano mezzo efficace d'insegnamento. Questa dimanda ci porta a ricercare il rapporto tra l'insegnamento orale e lo scritto, ossia ad indagare 1° quale dei due sovrasti

per efficacia ed ampiezza; 2° come l'uno possa venire in sussidio dell'altro compiendosi a vicenda.

I libri insegnano a chi attentamente li legga, perchè l'autore parla al lettore, e la parola, sia essa scritta o stampata, è sempre organo d'insegnamento. Ma appunto perchè la parola del libro è consegnata alla carta, ossia è parola morta, mentre quella del maestro in iscuola è parola viva, che esce dalle labbra di una persona e suona all'orecchio di altra persona, consegue che l'insegnamento scolastico orale sovrasta per energia ed efficacia all'insegnamento scritto o librario. Questa verità venne veduta e bellamente espressa dai più grandi pensatori antichi e moderni, fra cui mi basti citare PLATONE, *Il Fedro;* QUINTILIANO, *Instit. orat.*, II, 2, § 8; PLINIO, *Epist.*, II, 3; AULO GELLIO, *Noctes atticae*, lib. XIV, c. 2; SAN GIROLAMO, *Epist.*, 103 ad Paulinum. Ciò posto, è pregio dell'opera l'avvertire, che nel caso nostro non si tratta di una lettura solitaria, in cui le idee passano dalla mente dell'autore in quella del lettore per mezzo del libro senza più, bensì di una lettura accompagnata e confortata dall'insegnamento orale. La parola morta del libro rivive vibrata e sonante sulle labbra del maestro, che la ripete, la interpreta, la anima colla potenza dello sguardo, coll'espressione del gesto, colla varia intonazione della voce, e nella persona di lui mostrasi viva e presente la figura medesima dell'autore. Ma alla sua volta il libro ricambia l'insegnamento orale dei suoi servigi. Imperocchè la parola uscita di bocca al maestro passa e si dilegua insieme col suono, che ha colpito l'orecchio dell'alunno, mentre la parola del libro rimane, e sopra di essa il discente può tener fermo, quanto gli occorre, lo sguardo della mente, e riandando col pensiero le lezioni ascoltate, rassodare e rassicurare le sue cognizioni ed abbracciare nel suo progressivo ed ordinato sviluppo la materia, che si viene insegnando. Eliminato il libro,

ne verrebbe inevitabile il gravissimo sconcio di sciupare nella dettatura delle lezioni un tempo prezioso, giacchè l'insegnamento scolastico n'andrebbe dissipato senza la parola stabile e ferma, o scritta o stampata che sia, sulla quale il discepolo possa posare raccolta la mente. Rimane quindi chiarito, che la parola viva del maestro è assai più potente della parola morta del libro, e che l' una coll' altra accompagnandosi si rinforzano a vicenda.

I libri scolastici sono altri di testo, altri di lettura. Il libro di testo, giustamente inteso, è un'esplicazione del programma didattico, succosa nella sostanza, concisa e stringata nella forma tanto, che il maestro abbia in esso un compagno, non un impaccio, a lui lasciando agio e modo di recare a compimento l' ulteriore sviluppo della materia. Esso risponderà al suo scopo, se sarà condotto secondo la legge della gradazione didattica, chiaro nelle idee, esatto nelle definizioni, dettato in buona lingua, in istile semplice, lucido, corretto, conforme all' indole dell'istituto scolastico ed al grado della classe, misurato alla durata del tempo assegnato all'insegnamento della materia e debitamente proporzionato agli altri rami di studio. Il libro di lettura viene in sussidio al libro di testo, col quale ha comuni alcune doti, ma comporta maggior libertà nella distribuzione delle parti, nella scelta e nella trattazione degli argomenti, e (quel che è più) non deve mantenersi identico e uniforme dappertutto, ma rispondere in vario modo alle varie esigenze ed indoli degli abitanti, alle condizioni geografiche, economiche, industriali e morali, proprie delle diverse regioni d'Italia, giacchè le popolazioni sono chiamate ad un genere differente di vita secondochè abitano le alpi o la pianura, le isole od il continente. Buon corredo d'insegnamento scolastico sarebbe una biblioteca, la quale, per quàntunque piccola e modesta, rispondesse in qualche modo ai

bisogni intellettuali dei discepoli e del maestro. Ai libri di testo e di lettura proprii della scuola vanno aggiunti quelli proprii dell'insegnante, il quale da una lettura ponderata e fatta con giusto criterio attingerà sempre nuovo e vital nutrimento alla sua coltura scientifica, didattica e morale. (Vedi la nota *A* in fine del volume.)

Strumenti materiali. — Come gli Istituti superiori e le Università vantano i loro ampi e ricchi gabinetti di fisica, di chimica, di storia naturale, di anatomia, mercè dei quali la parte sperimentale della scienza umana s'innalza al suo compiuto sviluppo, così alla modesta scuola elementare occorrono i suoi umili strumenti ed i suoi materiali oggetti per iniziare al sapere fanciulli di tenera età, in cui le notizie giungono in gran copia all'intelletto per la via de' sensi. Pallottoliere e frazioniere, lavagne, cartelloni di lettura, tipi del sistema metrico decimale, tavola murale di pesi e misure, modelli di scrittura e disegno, globo terrestre e carte geografiche, quadri murali per l'insegnamento della storia naturale, una sufficiente collezione di solidi geometrici, di prodotti naturali ed artificiali o di oggetti, che forniscano argomento alle lezioni intuitive, costituiscono il corredo conveniente all'istruzione elementare.

Modi e forme dell'insegnamento.

L'insegnamento può essere impartito in triplice modo, che appellasi individuale, simultaneo, mutuo, secondochè il maestro insegna ai singoli alunni l'un dopo l'altro, od a tutti insieme nel medesimo tempo, o sceglie a monitori (allievi-insegnanti) i più intelligenti ed istruiti, incaricandoli di insegnare ai condiscepoli di corso inferiore. Questa terza guisa d'insegnamento venne dal dottor inglese Bell appellata *self-tuition* (istruzione dei fanciulli da loro stessi), e si bipartisce

in due forme, secondochè l' insegnamento è impartito tutto quanto dai monitori sotto l'occhio direttivo del maestro, che consiglia, corregge, illumina, passando da un gruppo all'altro, oppure l'istitutore si riserva l'insegnamento di alcune materie. Ciascuno di questi tre modi d'insegnamento ha la sua storia, come ebbe i suoi ardenti propugnatori ed i suoi rigidi avversarii. L'insegnamento individuale dominò assai lungamente nelle scuole elementari, allorquando erano ben poco frequentate, e vi si impartiva un'istruzione scarsa oltre modo. L'insegnamento simultaneo ebbe un potente impulso ed un vittorioso promotore nel provvidenziale Giovanni Battista De la Salle, che fondava nella seconda metà del 1600 l'Istituto dei *Fratelli delle Scuole Cristiane*, veri apostoli dell'istruzione popolare. L'insegnamento mutuo fu oggetto di giudizi i più disparati (1), e registra nella sua storia periodi di splendidi trionfi e di irreparabili sconfitte. Illustri propugnatori di questo modo insegnativo furono nello scorcio del secolo passato gli inglesi Bell (2) e Lancaster (3), che lo adottarono nelle loro scuole diffuse in Inghilterra, nell'Asia e nell'America. Il Girard impresse al mutuo insegnamento un nuovo e razionale indirizzo

---

(1) Fra i molti pedagogisti, che ne discorsero, il Fritz (*Esquisse d'un système complet d'instruction et d'éducation,* t. I, pag. 248 256) ne porta un giudizio molto severo, mentre Francesco Naville (*De l'éducation publique,* pag. 108-112) lo esalta sopra ogni altro.

(2) Il dottore Bell pubblicava nel 1797 intorno il suo Istituto a Madras nelle Indie un ragguaglio intitolato « Saggio di educazione fatto nel Collegio di Madras, consistente in un metodo, mediante il quale una scuola intera od una famiglia può istruirsi da se stessa sotto la vigilanza di un solo maestro ».

(3) Vedi il ragguaglio storico espositivo del conte Alessandro Laborde, intitolato « Piano di educazione pei fanciulli poveri secondo i metodi del dottore Bell e del signor Lancaster ».

sollevando l'ufficio de' monitori, che era pressochè ridotto ad un còmpito meccanico di memoria e di ripetizione, come ne fece fede il suo celebrato Istituto di Friburgo (1), e la sua *Memoria sul mutuo insegnamento* pubblicata nella Rivista friborghese *L'Emulazione*, anno 1842-1843. Introdotto in Francia nel 1815, riprese novello vigore sotto gli auspicii del Governo e riscosse per qualche lustro l'universale entusiasmo, poi soggiacque nella lotta contro l'insegnamento simultaneo de' Fratelli delle Scuole Cristiane.

Ciascuno dei tre divisati modi d'insegnamento presenta nella sua pratica applicazione pregi suoi proprii frammisti a speciali difetti, e, se esclusivamente adoperato, vien meno all'intento, o non fa buona prova tranne in casi singolarissimi ed eccezionali. Qualunque guisa d'insegnamento, sia pure la ottima tra le possibili, fallisce in mano ad un maestro inetto, disadatto, infingardo, mentre, pure difettosa e meschina, riesce a bene, se maneggiata da un istitutore di straordinaria bravura. Ma in via ordinaria, il modo individuale giova mirabilmente alla conoscenza personale del fanciullo, al quale può quindi il maestro acconciare il suo insegnamento, eppure favorisce l'oziosità e l'indisciplina. Col modo simultaneo l'istitutore esercita sull' intiera scolaresca la sua vigile e diretta influenza ed impartisce il suo insegnamento a tutti gli alunni ad un modo, ma per ciò appunto non tutti ad un modo possono comprendere la sua parola e farne tesoro, perchè è diversa in ciascuno la forza intellettiva ed il grado di sviluppo mentale. Il mutuo insegnamento tiene costantemente occupati gli alunni e risponde al diverso grado della loro apprensiva ed all' indole della loro età, giacchè le intelligenze fanciulle

(1) Vedi la mia opera « Delle dottrine pedagogiche di E. Pestalozzi, Saussure, Naville, Girard », pag. 269-271.

meglio si comprendono fra di loro ed avvertono le difficoltà dello studio; porge ai monitori argomento di rinvigorire ed ampliare da sè la coltura del proprio pensiero, essendochè insegnando s'impara; promuove la simpatia, la mutua benevolenza, l'emulazione, l'economia del tempo mediante la divisione del lavoro; schiude ai giovani alunni, che si sentono chiamati al magistero educativo, il segreto della loro vocazione, e presenta ad essi una naturale palestra, dove possono far prova della loro attitudine pedagogica. Malgrado questi svariati e cospicui pregi, si rimprovera al mutuo insegnamento la scemata autorità del maestro, che non è più in diretto ed immediato rapporto con tutti e singoli gli alunni; la scarsa influenza educativa dei monitori su' loro condiscepoli e la loro attitudine didattica malsicura ed impreparata all'arduo ufficio; la somma difficoltà che s'incontra nella scelta de' medesimi e nell'incessante od oculata vigilanza, che il maestro ha da esercitare sopra di essi per chiarire i dubbi e risolvere le questioni insorte. Oltre di questi inconvenienti abbastanza gravi, alcuni sentenziano il mutuo insegnamento siccome impotente a svolgere il sentimento morale e religioso nel cuore e nello spirito dei fanciulli.

Da questo esame critico dei modi d'insegnamento consegue, che nessuno di essi va adoperato esso solo, bensì conviene contemperarli tutti e tre insieme con tale accorgimento, che di tutti si raccolgano i pregi e se ne faccia tesoro, di ciascuno si scansino quanto più si può i difetti. Quindi fa d'uopo pigliar consiglio dal numero degli alunni e dal loro stato ed attitudine mentale, dalla diversa natura delle materie, dalle condizioni e dai bisogni speciali della scuola, e secondo le opportunità, i casi, le esigenze della disciplina ora interrogare lì per lì tale o tal altro alunno, ora rivolgere la parola a tutti e giovarsi all'uopo dell'opera di monitori riconosciuti

valenti nell'insegnamento di quelle materie, che non esigono gran forza di ragionamento e notevole attitudine didattica. Di questo argomento ho toccato a pag. 286, 287 della mia opera *Delle dottrine pedagogiche di Enrico Pestalozzi*, ecc., esponendo la dottrina metodica del Girard.

Mentre il modo d'insegnamento riguarda più propriamente gli alunni che lo ricevono o separati od insieme adunati dal maestro o dai monitori, la forma concerne l'insegnante stesso, il quale dà al suo insegnamento questo o quell'altro indirizzo, tale o tal altro atteggiamento davanti gli alunni. Ora egli può insegnare o discorrendo egli solo più o men lungamente e senza interruzione intorno ad un determinato punto di studio, o conversando cogli scolari: di qui la forma si specifica in espositiva e dialogica. Secondo la forma espositiva il maestro parla, il discepolo fa la parte di semplice uditore, tace ascoltando in silenzio la parola di lui e cercando di comprenderla e mettere in serbo le cose intese. Secondo la dialogica il maestro parla interrogando, l'alunno risponde, muove dubbi, interrompe, e mediante un intreccio di domande e risposte pigliando parte attiva alla lezione è spontaneamente condotto alla conoscenza di cose ignote dovute alla ben diretta sua attività pensante. Questa forma dialogica appellasi più propriamente inventiva od anche socratica per distinguerla dalla catechistica, la quale viene in sussidio e compimento delle due forme accennate e si adopera per venire in chiaro, se l' argomento spiegato fu per bene inteso, e per imprimerlo saldamente nella memoria.

La forma espositiva si addice all'insegnamento proprio degli istituti superiori, dove il pensiero degli alunni già maturo e disvolto può tener dietro con sostenuta attenzione alla lezione discorsiva del maestro, mentre la dialogica od inventiva meglio conviene alle scuole elementari, non però esclusiva, ma

saggiamente alternata ed armonicamente composta coll'altra. Poichè sonvi materie di studio, che di loro natura non comportano nè punto, nè poco la forma dialogica inventiva, come ad esempio la narrazione di un fatto storico, non essendo dato a mente umana lo scoprire da sè le circostanze, che lo accompagnarono, le conseguenze, che ne derivarono; e la stessa forma espositiva deve in buon punto far sosta ed intrecciarsi colla dialogica per lasciare al pensiero del fanciullo agio e modo di raccogliersi alquanto e rimettersi poi in via di buona lena. Quanto poi alle doti ed alla contestura del dialogo, occorre che le dimande siano espresse in termini semplici e brevi, chiari e precisi, graduate in ordine logico, e che le risposte vegga il maestro se siano giuste o sbagliate, od imperfette, oppure manchino affatto, e provveda in guisa che il filo logico del dialogo non venga a spezzarsi o ne rimanga intralciato.

Oggetti e materie d'insegnamento.

Gli oggetti molteplici, che il maestro spiega ed il discepolo studia, costituiscono le materie dell'insegnamento scolastico. Esse abbracciano un vasto e svariato insieme di cognizioni, le quali differiscono fra di loro sia pel diverso oggetto a cui si riferiscono, sia per la loro indole, sia per la diversa loro importanza, e sia per la diversa misura del loro sviluppo. Il mondo esterno, l'uomo, Dio sono i tre supremi oggetti di studio, le tre grandi realtà effettive, a cui si riconducono le nostre cognizioni. Allo studio del mondo fisico esteriore si riferiscono le nozioni di fisica, di chimica, di storia naturale, di geografia ed altrettali. Lo studio dell'uomo comprende le cognizioni del nostro organismo corporeo, delle nostre potenze, dei nostri doveri e diritti, dell'igiene e della ginnastica, della storia e via via. Dallo studio di Dio provengono tutte quelle

conoscenze, che generalmente si appellano religiose. Quanto alla diversa loro indole le cognizioni si differenziano in teoriche ed astratte, quali ad esempio le aritmetiche, le geometriche, le grammaticali, ed in pratiche e strumentali, come quelle della lettura, della scrittura, del disegno, del sistema metrico, della lingua. Che se le riguardiamo rispetto alla loro importanza comparativa, sonvi cognizioni, che tornano universalmente necessarie a tutti gli alunni di qualunque classe sociale, perchè rispondono alla destinazione generale di ogni uomo, altre anch'esse necessarie, ma soltanto a tale o tal'altra classe sociale, perchè rispondono alla destinazione particolare di ciascuno; ed altre meramente utili secondo i casi ed i bisogni eventuali. L'importanza delle materie d'insegnamento si misura altresì dalla loro diversa attitudine a formare il pensiero mediante la rettitudine del criterio ed il rigore del ragionamento, ossia dal diverso grado di ginnastica intellettuale proprio di ciascuna. Infine per quel che riguarda la diversa misura del loro sviluppo le cognizioni, onde si compone l'umano sapere, si svolgono in ordine progrediente ampliandosi e sublimandosi sempre più su, dal sapere rudimentale proprio delle scuole elementari sino all'enciclopedia propria degli istituti superiori ed universitarii.

Questi molteplici oggetti di studio s'insegnano nelle diverse scuole, ma in diversa misura e con diverso indirizzo, secondo la diversa natura dell'istituto scolastico, o classico, o tecnico, o professionale, e secondo il diverso suo grado, o elementare, o medio, od universitario. A ragion d' esempio le semplicissime ed affatto rudimentali nozioni di fisica, che già s' impartiscono agli alunni delle classi elementari, vanno via via pigliando sempre più ampio sviluppo nelle scuole tecniche e nei licei, in fino a che raggiungono nelle Università il sommo del loro incremento. Anche dei peculiari bisogni proprii delle

diverse regioni vuolsi tener conto nel distribuire le materie d'insegnamento. Così là dove fioriscono le manifatture e l'industria, la fisica, la chimica, la meccanica esigono uno speciale sviluppo, mentre alle popolazioni marittime e commerciali meglio conviene uno speciale insegnamento della storia naturale, della geografia e della storia. Quindi scaturisce questo criterio direttivo della scelta degli oggetti di studio e della loro misura: le materie d'insegnamento devono corrispondere alla natura ed al grado di ciascun istituto scolastico, alla destinazione generale ed individuale degli alunni, alle classi sociali, ai particolari bisogni delle regioni, in cui s'insegna.

In ciascuna scuola le materie d'insegnamento, quantunque composte di cognizioni, che hanno natura ed importanza diversa, vanno coordinate in un tutto concorde e ben sistemato, sicchè il loro studio proceda armonico e libero da ogni intrico e confusione. A tal uopo occorre ricercare le intime colleganze, per cui le molteplici discipline si addentellano le une colle altre e segnare i precipui punti di contatto fra i diversi oggetti di studio a fine di armonizzarne fra di loro i varii insegnamenti. Rimane però a disaminare, se questo principio di armonia possa essere riposto in una disciplina peculiare posta come centro ordinatore di tutte le altre, oppure in una generale coordinazione di tutte senza il prevalere speciale di questa o di quell' altra. Per quel, che riguarda la scuola elementare è noto, che il Pestalozzi riannodava tutta quanta l' istruzione elementare intorno tre grandi gruppi, che sono: 1° il linguaggio, 2° lo studio delle forme, ossia la geometria associata col disegno, 3° lo studio de' numeri, ed incentrava poi tutti questi studi nell'insegnamento matematico. Per contro il Girard raccoglieva nello studio della lingua l'insegnamento diretto di tutte quante le materie dell'istruzione elementare. Ma tanto l'uno quanto l' altro di questi due di-

segni non vanno immuni dalle censure della critica, secondochè abbiano avvertito nella citata nostra opera *Delle dottrine pedagogiche di E. Pestalozzi*, ecc., a pag. 55 e 282. Nelle scuole normali spetta alla pedagogia il posto supremo, ed intorno ad essa vanno coordinate tutte le altre materie. Nei licei la filosofia deve tenere il campo, siccome quella, che in virtù del suo carattere universale è atta a collegare in armonico accordo tutte le altre discipline.

Istituti d'insegnamento e cenni storici.

In pressochè tutti gli Stati della moderna Europa gli scolastici istituti si digradano in tre ordini successivi, che denominano inferiore o primario, medio o secondario, superiore. Il grado inferiore abbraccia gli asili infantili, le classi elementari, le scuole popolari per gli adulti. Il grado secondario si biforca dall'una parte nelle scuole tecniche e negli istituti tecnici, dall' altra nei ginnasii e nei licei, cui si aggiungono le scuole normali, le seminarili e le militari. Il grado superiore si bipartisce nelle Università e negli istituti di perfezionamento. I due estremi di questo ordinamento scolastico, asili infantili ed istituti superiori di perfezionamento, sono una creazione pressochè recente de' tempi nostri; e non è fuor di proposito l' avvertire, che gli asili vanno via via invadendo la cerchia delle prime classi elementari, come gli istituti superiori di perfezionamento vanno scompaginando l' organismo universitario ed appropriandosene gli elementi. Questo lavorìo di trasformazione apparisce più spiccato e più intenso negli istituti scolastici di grado secondario, dove le svariate materie d'insegnamento si trovano a disagio le une di costa alle altre, e sentono il bisogno di un novello riordinamento più razionale e più concorde. Ma la lotta più viva e più seria, che ferma oggidì la meditazione dei legislatori

e dei pedagogisti, è quella, che si dibatte tra i ginnasii ed i licei dall'un lato, e le scuole e gli istituti tecnici dall'altro, tra il classicismo grecoromano ed il realismo moderno. Le scuole così dette reali o tecniche non contano che un secolo di vita, e già minacciano di morte i collegi classici, che vantano un'esistenza millenare.

Ad intendere viemeglio il moderno ordinamento dei pubblici studi, ad apprezzarne i bisogni e provvedere alle nuove esigenze, è pregio dell'opera risalire col pensiero alle sue origini storiche, seguirne passo passo lo sviluppo attraverso i secoli fino ai tempi nostri.

Volgendo anzi tutto lo sguardo all'antico Oriente si scorge che in mezzo a quelle sterminate e dispotiche monarchie la scuola appariva ben poca cosa. Quando si è rammentato, che essa intendeva non già a crescere creature intelligenti e libere, ma a foggiare ciechi strumenti in servizio del supremo imperante, che era circoscritta all' insegnamento del leggere, dello scrivere, del conteggio e di poche massime morali, e sebbene così povera di oggetti di studio era tuttavia aperta a pochissimi, mentre i milioni di schiavi gemevano abbrutiti nell'ignoranza; che il potere assoluto le toglieva ogni libertà di moto, ogni spontaneità di sviluppo condannandola ad una immobilità permanente, ad una uniformità monotona e vuota; quando, dico, si è rammentato tutto questo, si è raccolto in poche parole quanto di sostanziale avvi a notarsi su questo argomento. Presso gli ebrei però la scuola da prima confusa colla famiglia, poi distinta, portava un' impronta essenzialmente religiosa; l'apprendimento della lettura, della scrittura, della lingua, della morale, del canto, della danza, tutto insomma era dato in servizio del culto della Divinità, era ordinato ai disegni provvidenziali del popolo eletto.

Assai più ampia, più feconda e più progressiva ci si mostra

la scuola sull' antico e fiorente suolo della Grecia, sebbene ancora assai da meno della scuola moderna. La gramatica, la retorica e la filosofia costituivano i tre grandi rami, in cui si dipartiva. Essa pigliava le mosse dalla gramatica, la quale aveva per ufficio suo proprio di insegnare primamente a leggere e scrivere, poi a parlare correttamente la propria lingua, giacchè ogni altro idioma, che il greco non fosse, era affatto bandito sia dall'insegnamento scolastico, sia dal comune parlare. Appresa così la lettura e l'arte grammaticale, l' insegnamento veniva continuato pigliando a libro di testo da spiegare i primitivi poeti greci, in cui è contenuta la tradizione e la storia di quel popolo, e segnatamente i poemi di Omero. Dalla gramatica si procedeva alla retorica ed alla filosofia, che cominciavano quasi allo stesso tempo, secondo le differenti applicazioni e tendenze degli uomini d'ingegno, dei quali gli uni si davano alla vita pubblica o politica o militare, la quale si giova potentemente della retorica ed eloquenza, gli altri alla vita privata meditativa, riposta nella ricerca della verità e nella contemplazione delle cose, che è appunto la filosofia. Tale era la scuola presso il popolo ateniese. Per contro a Sparta, assorbendo in sè ogni guisa di educazione, essa era tutta quanta rivolta a crescere cittadini robusti di corpo, a fare de' fanciulli soldati forti e coraggiosi. Quindi la ginnastica dominava assoluta; le scienze proscritte; la lettura a pochissimi insegnata; l'istruzione era pressochè tutta orale, avvezzando i fanciulli al parlare esatto e corretto e conciso, e ponendoli a conversare con uomini maturi di senno e con vecchi.

Mentre in Grecia la scuola pubblica soppiantava la famiglia, a Roma l'educazione domestica prevaleva sulla pubblica. Da principio le scuole erano private e l'insegnamento era circoscritto alla lettura, alla scrittura ed al calcolo. Sotto l'impero

esse si organarono in forma pubblica, e si modellarono sulla scuola greca, aggiungendo a quelle prime materie d'insegnamento la gramatica e la retorica insieme collo studio della lingua greca e della giurisprudenza. La scuola portava un'impronta pratica e militare conforme al genio eminentemente operativo e guerriero del popolo romano chiamato a conquistare l'universo.

Passando dal mondo antico pagano al mondo moderno cristiano, le scuole primitive cristiane sorgevano all' ombra dei chiostri e degli episcopii con un'indole esclusivamente morale e religiosa, essendo state istituite in servizio de' nuovi credenti in Cristo o catecumeni, e de' nuovi sacerdoti, che li istruivano. Ma accanto ad esse ancora si mantenevano le antiche scuole pagane o latine già invecchiate assai, dove si insegnava ancora la grammatica siccome necessaria a parlare e scrivere correttamente, la retorica degenerata in futili ciance, la storia rannicchiata in magri compendi, la giurisprudenza e le matematiche. Ma anche queste scuole profane, già tanto illanguidite si spensero del tuttó, quando il romano impero di occidente cadde sotto il ferro de' barbari, e rimasero sole le scuole cristiane a raccogliere nel loro seno gli sparsi avanzi della sapienza latina insieme colle nuove credenze del cristianesimo; ed in mezzo al fitto buio del medio evo i monaci ed i sacerdoti rimasero per qualche tempo i soli, che sapessero di lettura. Le prime scuole cristiane sorte presso gli episcopii, circoscritte nella loro origine al modestissimo còmpito di insegnare la lettura, la scrittura ed i dogmi religiosi, allargarono alquanto la loro cerchia estendendosi alla grammatica, alla retorica, alla dialettica, e ricevettero un potente incremento da Carlo Magno, il quale ordinò fosse insegnato da per tutto il leggere, lo scrivere, il latino, il canto fermo, e creò a tal uopo scuole nel proprio palazzo, denominate perciò

palatine. In queste scuole le materie d'insegnamento erano partite in due gruppi, il *trivio* ed il *quadrivio:* quello abbracciava la grammatica, la retorica, la dialettica, questo l'aritmetica, la geometria, la musica, l' astronomia, ed insieme presi costituivano l'insegnamento pubblico, che oggidì appelliamo secondario. Così si venne a poco a poco riordinando tutta quanta l'istruzione scolastica del medio evo nel trivio e nel quadrivio, da cui si svolsero poi le celebri Università medioevali, dove la grammatica erasi trasformata in filologia, la dialettica in filosofia.

In mezzo a quel fervido culto degli studi superiori le scuole popolari erano assai rare e l'insegnamento elementare scarsissimo e pressochè negletto. Lodevoli tentativi di scolastica ristaurazione fecero i Benedettini allorchè Odone Abate di Cluny operava nel 927 la riforma del loro ordine; i principi di Scozia nel secolo successivo, fondando scuole per fanciulli e fanciulle; i *monaci mendicanti* verso il 1200, e, compiutasi l'emancipazione de' comuni, i municipalisti co' loro *maestri de' fanciulli.* La rinascenza del 1400 fece rifiorire di novella vita gli studi, ponendo a fondamento del nuovo ordinamento scolastico quel classicismo, che rimase fino a' dì nostri il pernio di tutti gli altri studi. Quel medesimo secolo va glorioso del grande educatore italiano Vittorino da Feltre, fondatore di un Istituto educativo, in cui rivisse l'antico Istituto pitagorico sublimato dallo spirito del Cristianesimo. Il 1500, glorioso dell' invenzione della stampa, sentì vivissima la necessità di diffondere l' istruzione creando scuole primarie e popolari e rinforzando così l'insegnamento elementare, che languiva da per tutto. Allora fu che in Italia parecchi ordini religiosi provvidero all' educazione collegiale dei giovanetti, il Concilio di Trento ordinava istituti seminarili per la coltura del giovine clero; verso il fine del 1500 San Carlo Bor-

romeo stabiliva a Milano scuole per tutte le classi della società; Giuseppe di Calasanzio apriva a Roma le *scuole pie* in aiuto de' fanciulli abbandonati. In Germania Lutero, secondato dai principi, dai nobili e dai municipii, a cui si era rivolto, iniziava un movimento scolastico, che si propagò per tutte quelle regioni, ed a cui prese parte vivissima Melantone. Quel movimento suscitò contro di sè in altre parti d'Europa le scuole fondate dai Gesuitì, che insorsero contro la nuova riforma religiosa. Più tardi verso il 1682 Giovanni Battista De la Salle fondava in Francia le sue *scuole cristiane e gratuite* popolari, ed accanto ad esse creava la scuola normale ordinata a formare gli istitutori primarii. Dal 1700 sino ai tempi nostri le scuole pigliarono sempre più ampio incremento sotto tutte le loro forme, elementari e superiori, classiche e tecniche, infantili, popolari e normali, in Germania, in Francia, in Italia e segnatamente in Piemonte, dove iniziossi nel 1846 un movimento pedagogico, che si andò propagando per tutta la nostra Penisola. Nel secol nostro l'educazione popolare, trasformatasi attraverso le vicende dei tempi, prese un assetto più consono alle esigenze delle classi sociali, e gli asili d'infanzia, le scuole femminili, le normali e quelle di perfezionamento sono organate sopra uno stampo affatto nuovo, sicchè possono riguardarsi quali vere creazioni della nostra età.

Le scuole, come apparisce da questo brevissimo cenno storico, sono molteplici di specie secondo il diverso fine, a cui intendono, e che importa diversi ordini e gradi d'insegnamento; e la pedagogia, dai fatti assorgendo ai principii, le ravvicina le une alle altre giusta i loro vincoli naturali, le coordina in classi, e della loro moltiplicità compone un'unità vasta nel suo insieme, concorde nelle sue parti. La legge, che presiede a questo lavoro unificatore, è quella medesima, che governa l'educazione tutta quanta, l'armonia, e viene ad espri-

mersi con questa formola: la moltiplicità degli istituti scolastici sia congiunta in un tutto unico per guisa, che essi armonizzino coll' alunno, colla famiglia, colla società, colla nazione, collo scihile universale, con se medesimi.

Primamente l' armonia degli istituti scolastici coll' alunno esige, che ne coltivino tutte le potenze con una conveniente e misurata motiplicità di materie, si conformino al progressivo svolgimento proprio delle diverse età distribuendosi in gradi successivi, rispondano alla sua vocazione personale. Sotto quest'ultimo riguardo le scuole dovendo formare gli alunni a quel genere di vita, a cui ciascuno si sente da natura chiamato, vengono a specificarsi in parecchi svariatissimi ordini, quali sono le scuole normali, le militari, le seminarili, le scuole di arti e mestieri, di agricoltura e commercio, di ponti e strade, di industria e manifatture, di nautica e marina, di genio civile e militare e via via sino alle arti belle ed alle professioni liberali dell' avvocatura e magistratura, dell'ingegneria, della medicina e farmacia, del magistero educativo. Possono rientrare in questa cerchia le scuole emendatrici dei discoli, de' ciechi, de' sordo-muti. Secondamente vi sarà armonico rapporto tra le scuole e la società, quando esse corrispondano sia al grado di civiltà, a cui si è pervenuti, sia all'organismo delle classi sociali considerate nella loro varietà ed unità. È còmpito di ciascun istituto speciale, che ogni ordine sociale sia educato ed istruito per sapere e fare quanto è richiesto dalla propria indole e perfezionamento. Di qui l'armonia della scuola colla famiglia e colla nazione, che già venne chiarita a pag. 74-78 di questo libro, ed a pag. 298 e 345 de' miei *Studi pedagogici*. Anche collo scibile universale devono armonizzare le scuole, sia seguendone il progressivo sviluppo conforme al giusto spirito del tempo, sia esprimendone l'organismo enciclopedico tanto nella loro totalità complessiva,

quanto in ciascun istituto speciale, dove le molteplici materie d'insegnamento hanno da comporre un tutto concorde ed ordinato. Infine tutti e singoli gli istituti scolastici devono coesistere fra di loro in perfetta armonia, collegandosi gli uni cogli altri per guisa, che mentre ciascuno riguardato in se stesso prepara alla vita pratica l'alunno, che non intende proseguire gli studi, si consertino poi gli inferiori coi superiori mediante il vincolo di continuità e gradazione progressiva. In virtù di questo vincolo le scuole elementari si addentellano colle secondarie ed i licei colle università. Ho detto più su, che le scuole hanno da rispondere allo svolgimento progressivo dell'età; quindi esse si distribuiscono gradatamente in istituti infantili, elementari, secondarii, ed universitarii. La ragione de' nostri studi ci porta ad esaminare di proposito gli istituti infantili, le scuole elementari e le normali.

a) *Degli istituti infantili.*

Gli istituti, di cui pigliamo ora a discorrere, vengono variamente appellati asili aportiani od infantili, giardini d'infanzia o fröbelliani, sale di asilo, scuole guardiane, scuole infantili, scuole materne, scuole de' piccoli fanciulli, scolette. Tutte queste varie appellazioni adoperate presso le diverse nazioni non sono punto arbitrarie o pressochè sinonime, ma esprimono i diversi concetti di siffatta istituzione, riguardata o nello scopo per cui venne ideata, o nel sistema, che in essa prevale, o nel carattere, di cui la improntò ciascuno dei suoi fondatori. Le denominazioni *asilo* infantile (vocabolo tanto detestato dal Tommaseo), *sale* di asilo, *custodie* di bambini, accennano al concetto di un rifugio o ricovero aperto dalla pubblica o privata beneficenza per raccogliervi fanciulletti abbandonati a se stessi, tutelarli contro le sinistre contingenze della giornata, intrattenerli con piacevoli giuochi e prestare

ad essi quelle cure fisiche e morali, che i genitori per la miseria e la necessità del lavoro non possono loro prodigare. Le appellazioni *scuole infantili*, *scuole guardiane*, *scuole materne* significano un istituto speciale, dove l'infanzia non solo viene custodita, ma altresì educata con un ordinato indirizzo od a tenore di norme determinate; e possono assumere nomi diversi secondo il diverso tipo educativo improntato dalle tradizioni nazionali o dal loro fondatore. Quindi è che, ricercando le origini storiche degli istituti infantili e seguendone lo sviluppo, vuolsi por mente al duplice loro aspetto, cioè di semplici conservatorii o custodie, dove l'istruzione tiene l'infimo luogo e l'educazione è abbandonata al semplice buon senso, e di istituti educativi nel significato rigoroso della parola.

Cenni storici. — La storia ricorda, che gli asili considerati come fidate custodie de' poveri bimbi trascurati dai genitori hanno un'origine assai antica e furono per così dire gli abbozzi rudimentali, da cui si svolsero a poco a poco gli istituti infantili del nostro secolo. Antonino il pio fondava una specie di sala d'asilo per accogliere i piccoli fanciulli, di cui i genitori non avevano cura di sorta, e quegli asili governati da incolte donnicciuole si propagarono in tutta Italia sino ai tempi a noi più vicini sotto il nome di scolette o scuole di piccoli fanciulli, mentre in realtà erano semplici custodie e niente più. Vero è, che Datèo, arciprete della Chiesa milanese, forse il primo istitutore delle *scuole infantili* in Italia, fin dall' anno 787 accoglieva nell'Ospizio di S. Salvatore da lui eretto fanciulli in buon numero per alimentarli, vestirli ed ammaestrarli sino ai sette anni; che Giuseppe di Calasanzio apriva pel primo in Roma nel 1597 le *Scuole pie*, dove i fanciulli vagabondi ed oziosi erano raccolti ed educati nella religione e nelle lettere; che prima del 1770 l'Olanda contava scolette, dove si ammaestravano bambini per via di giuochi, ed una

ne apriva nel 1780 il parroco Oberlin in Ban-de-la-Roche nell'Alsazia; ma erano tentativi isolati di stabilimenti, che, se già s' innalzavano alquanto più su delle semplici custodie o sale d'asilo, ancora non portavano l'impronta d'istituti infantili veramente educativi.

Veniamo al secol nostro. In Germania sorsero le prime sale di asilo nel 1802 per opera della principessa Paolina di Lipp-Detmold nella sua residenza. Una ne fu aperta a Berlino nel 1819. A Parigi la marchesa Pastoret apriva nel principio del 1800 alcuni ricoveri di bimbi dai quattro ai sei anni col nome di asili d'infanzia. Il ricco industriale inglese Roberto Owen fondò nel 1816 un ampio asilo, dove raccolse cinquecento bambini, figli de' suoi tremila operai lavoranti nella sua fabbrica di New-Lanark in Iscozia, coltivandone le tenere intelligenze con oggetti, con canti, con giuochi.

Tre anni dopo il celebre lord Brougham fondava a Londra la prima scuola infantile. In Piemonte la marchesa di Barolo apriva nel 1825 a Torino nel suo palazzo la prima sala d'asilo, un'altra a Pinerolo Michele Braw nel suo setificio. Su queste poche scuole infantili, sôrte qua e là nel primo quarto del nostro secolo, aleggiava quello spirito di vita novella, il quale si diffuse per tutta Europa, creando quel grandioso sistema di istituti infantili, che forma la gloria e l' ammirazione della nostra età. In poco tempo la nuova istituzione educativa della tenera età spiegò un incremento meraviglioso. Nel 1837 la Francia contava 340 sale d' asilo, che furono oggetto di un' ordinanza reale pubblicata dal ministro Salvandy nel 22 dicembre di quell'anno; il decreto della Repubblica 28 aprile 1848 ne mutava il nome in quello di *scuole materne*, ed il regolamento 2 agosto 1881 le definiva « stabilimenti di educazione, dove i bambini dei due sessi ricevono cure, che reclamano il loro sviluppo fisico, intellettuale e morale », e

quelle scuole nel 1883 salirono a 5380. Nell' Austria, nella Prussia, nella Svizzera, nell' Inghilterra e nel Belgio si propagarono spiegando sempre più nuovo vigore. In Italia il movimento esordiva dalla Lombardia e di là estendevasi fervido e continuo per tutta la penisola. Ferrante Aporti fondava nel 1827 a Cremona a mo' di saggio una scuola pei fanciulli agiati, una seconda pei fanciulli poveri ancora a Cremona nel 1831, una terza nella sua patria San Martino dall'Argine nel 1834. Di là le scuole infantili dell'Aporti si propagarono in tutta Italia. Nel 1833 si aprirono tre asili infantili in Toscana, di cui due a Pisa; nel 1835 uno a Treviglio ed un altro a Casalmaggiore; nel 1836 tre a Milano, due a Venezia ed altri a Firenze; nel 1837 altri a Verona, Mantova, Vicenza, Lodi e Rivarolo Canavese; nel 1838 sette a Torino ed altri a Pavia, Soresina, Codogno, Bergamo, Como, San Damiano d'Asti, Treviso, Udine, ecc. Intanto sorgeva a Torino nel 1838 la Società per le scuole infantili, la quale apriva l' anno dopo il primo suo asilo, ed ora questa città ne conta essa sola più di una ventina; il Piemonte ne annovera 300, e l'Italia 2220. A diffondere la nuova istituzione dell'Aporti cooperarono con lui il Lambruschini a Firenze, a Milano il Romagnosi ed il Sacchi, a Torino il Boncompagni, che pubblicava nel 1839 il suo libro *Delle Scuole infantili.*

Fiori germogliati nel giardino d'Italia e sbocciati ai raggi del sole italiano, i nostri istituti infantili sorsero in mezzo a noi per opera dell' Aporti dieci anni prima che Fröbel fondasse in Germania i suoi *Giardini d'infanzia;* si svolsero per virtù spontanea di privata e pubblica beneficenza, fecondata dal senno e dallo zelo di insigni pedagogisti, e vissero insino ad oggi una vita propria ed indipendente dall'autorità governativa. Al Ministero della pubblica istruzione la legge

non concede sopra di essi potere di sorta, sebbene i regolamenti del febbraio 1862, dell'ottobre 1867, dell'aprile 1869, del 1880, e la circolare ministeriale del 27 gennaio 1889 contengano disposizioni che li riguardano. Una proposta di legge intorno al loro ordinamento venne discussa nel 1885 alla Camera dei deputati, un' altra nel 1887 al Senato, ma non si riuscì nell'intento. Il Ministero ricorse al Consiglio di Stato per avere facoltà di riordinare con Decreto reale il loro indirizzo didattico e pedagogico, ma non gli fu consentito, essendo necessaria all' uopo una legge. In Francia il Governo di Luigi Filippo si assunse l'immediata direzione degli asili d' infanzia; ma il ministro Salvandy ebbe poi a riconoscere, che essi andavano degenerando e perdendo di loro utilità, e se ne riservò soltanto l'alta vigilanza governativa.

I nostri istituti infantili sono una creazione del genio nazionale e per un trentennio conservarono la loro originale impronta. Verso il 1860 entrarono in lotta coi seguaci della scuola germanica, che insorsero coll'intendimento di atterrarli e sulle loro rovine costrurre i giardini fröbeliani. I novatori lottarono e lottano tutt'ora coll' opera e colla parola, nelle Conferenze pedagogiche e nei privati convegni, con ardore sempre vivo, invocando ben anco in loro aiuto la potenza ministeriale (Vedi l'opuscolo *Società dei giardini d'infanzia di Udine*, ecc. Udine, 1891, pag. 24). Ed il Ministero non nascose la sua simpatia pel fröbelianismo. Già nel regolamento del 1880, all' art. 28, esso sostituiva alla denominazione *asili d'infanzia* il vocabolo *giardini*; poi impose ai professori di pedagogia presso le scuole normali l'obbligo di insegnare alle allieve maestre in teoria ed in pratica il metodo di Fröbel, prescrivendo lo stesso metodo alle scuole italiane aperte all'estero, e nella sua Circolare del 27 gennaio 1889 manifestava l'intendimento di « trasformare man mano i nu-

merosi asili, secondo vecchi metodi governati, in istituti educativi informati a una dottrina che prenda il nome dal Pestalozzi o dal Fröbel, o meglio da entrambi; tal fine si può ben dire ci abbia segnata la via, nella quale dobbiamo metterci ». Nel fervore della lotta non mancarono valenti istitutori, che, come l'Uttini a Piacenza, il Colomiatti a Verona, la Gorretti-Veruda a Venezia, si adopravano con saggio accorgimento a riparare gli abusi ingenerati nelle scuole aportiane da sbagliate applicazioni pratiche, ad adempierne i difetti ed introdurvi le ragionevoli migliorìe, pur conservando intatto il principio interiore della loro origine. Ma i novatori miravano ben più in là: essi non vedevano nelle nostre scuole infantili parte, per quantunque minima, che fosse sana o sanabile. Il Lovadina nella sua Prefazione ai *Giardini d'infanzia* della B. Marenholtz, da lui tradotti, sentenziava il sistema aportiano *la negazione del perfezionamento dell' infanzia*, ed un professore, mandato nel 1883 dal Ministero a visitare la Svizzera, scriveva nella sua relazione ufficiale, che i nostri asili d'infanzia sono *una istituzione barocca*, atti soltanto a *guastare i cervelli e i corpicini di migliaia di fanciulli.* Malgrado la loro ardente operosità i novatori sono ancora ben lontani dal vagheggiato trionfo. I giardini tedeschi sôrti in Italia, segnatamente per opera della Marenholtz, sono assai scarsi di numero appetto ai nostrali; alcuni di essi portano tale denominazione per una mera ed arbitraria sostituzione di nome; altri vennero trasformati per essere acconciati al nostro ambiente, conservando dei *doni* fröbeliani tale o tal' altra frazione; nessuno, che io mi sappia, ritrae il puro ed integro fröbelianismo, preso cioè nel suo spirito interiore, mistico e simbolico e nella sua parte esteriore applicativa e strumentale. Torino e Milano vanno gloriose dei loro asili infantili informati dallo spirito della scuola italiana, spirito di armonia pedagogica

che già informava l'antico Istituto pitagorico, poi la *Giocosa* di Vittorino da Feltre. E quest'armonia risplende nel grandioso Asilo fondato a Schio nel 1872 pei figli degli operai dal senatore Alessandro Rossi, il quale, ritornando al primitivo concetto di Ferrante Aporti, lo tradusse all'atto, mostrandone la fecondità interiore.

Scuola infantile Aportiana. — Ferrante Aporti (nato a S. Martino dall'Argine il 20 novembre 1791, morto a Torino il 29 novembre 1858) denominò egli stesso *scuola infantile* l'asilo da lui istituito, e ne espose il concetto fondamentale nel suo *Manuale per le scuole infantili*, pubblicato a Cremona nel 1833. Quivi, muovendo dall'osservazione della tenera età, ne studia l'indole, ne rileva i caratteri, e da ciascuno di essi piglia norma e consiglio per l'educazione propria dell'infanzia. I fanciullini, egli nota, si mostrano avidissimi di sempre nuovi oggetti, curiosi di saperne il nome, amantissimi di storielle e raccontini, proclivi al canticchiare, al leggere, allo scrivere ed al numerare gli oggetti. Su questi caratteri va modellata la coltura primordiale delle loro tenere potenze. L'intelletto viene educato ed istruito mediante « la cognizione degli *oggetti usuali* e dei loro nomi disposti sistematicamente e distribuiti per classi di maniera, che, mentre essi gli apprendono, sieno diretti a distinguere le somiglianze e dissomiglianze, il tutto e le sue parti dipendenti. Questa classe d'ammaestramento abbraccia la nomenclatura delle parti del corpo umano, delle vestimenta, dei nomi degli oggetti naturali più comuni, distribuiti in *animali, vegetali* e *terre*, dei cibi, degli edifizi e delle loro parti, delle masserizie domestiche, ecc. Il metodo adottato per comunicare queste e tutte le altre cognizioni è il *dimostrativo*, riposto cioè nell'attuale mostramento degli oggetti o delle fedeli immagini loro, richiamando e dirigendo su di essi l'attenzione de' piccoli alunni. Si riferisce al-

l'educazione ed istruzione intellettuale anche lo studio dell'alfabeto, del leggere, dello scrivere, del conteggiare ». Gli studi hanno ad essere interrotti da frequenti ricreazioni e fatti a mo' di divertimenti e giuoco, e gli esercizi variati ogni mezz'ora. Quanto all' educazione morale e religiosa, egli le assegna le preci quotidiane in italiano al mattino, al mezzodì, alla sera, e lo studio della Storia Sacra sopra carte incise, facendo altresì precedere ogni occupazione da una breve preghiera. « È poi tutta educazione morale la disciplina stessa della scuola, dov'è forza esigere obbedienza e subordinazione da tutti indistintamente, per lo che si abituano di buon'ora all'ordine. » Venendo all'educazione fisica, « per mezzo del canto si educano gli organi della *voce* e dell' *udito*, e per mezzo dell' ispezione delle stampe si educa la vista a saper conoscere ciò che sta in giusta proporzione ed è bello. Contribuiscono poi a dar forma e robustezza a tutto insieme il loro corpicciuolo i pochi giuochi ed esercizi ginnastici, accomodati alla loro età e capacità, quali sono la palla, il troco, la trottola, il palèo, il cerchio, il disco, il getto o tiro, la sospensione. » Egli poi voleva che il cortile fosse il luogo assegnato per questi giuochi, perchè l'aria aperta « dà forza, facilita la respirazione e la traspirazione ed anima tutto il sistema muscolare », e biasimava coloro che condannano i bimbi al soverchio ritiro. Siccome appartenente alla savia educazione fisica, « conviene eziandio riguardare: 1° la vita ordinata che menano nella scuola, 2° le frequenti ricreazioni, 3° il cibarsi che fanno regolarmente e parcamente ad ore determinate, 4° il moto periodico e moderato. »

Tale è l'ordinamento organico della scuola infantile ideata dall'Aporti. Ma tutto quest'ordinamento vuol essere vivificato dallo spirito dell' istitutrice, che deve educare i suoi piccoli alunni con cuore ed intelletto di madre. È questo il più no-

bile e sublime concetto, che io ravviso nel sistema del grande educatore mantovano, e che vale esso solo tutti i giardini fröbeliani. « Diremo (egli scrive) a chi vuole assumersi il geloso ed importante incarico di istitutrice dell'infanzia, che si rivesta di sentimenti affatto materni verso i suoi allievi. Se non lo fa o non ne è *capace*, non giungerà mai ad educarli ragionevolmente, perchè a ben riuscire in questa nobile impresa è d'uopo avere una pazienza da madre; convien ritornare in qualche modo fanciulli per mettersi alla portata della loro intelligenza, impartire le istruzioni con vivezza ed ilarità, rispondere con bontà a tutte le loro domande, accarezzarli di tanto in tanto; insomma vivere da saggio amico e consigliere e direttore con loro, amarli siccome proprii figliuoli. » Per me la scuola infantile debb'essere essenzialmente materna: questo è il vero nome, che le si addice e ne significa lo spirito informatore.

Giardino Fröbeliano. — Federico Fröbel (nato il 21 aprile 1782 ad Oberweissbach nella Turingia, morto il 21 giugno 1852 a Marienthal) fondò nel 1840 a Keilhau la prima sua scoletta infantile, e poco dopo tradusse in atto la sua idea dei *giardini d'infanzia*, i quali s'introdussero in parecchie città della Germania ed ebbero nella baronessa di Marenholtz un'apostolica banditrice, ma incontrarono ad un tempo potenti avversari. Nel 1851 il Governo di Prussia li proibiva, e minacciava lo sfratto alla Marenholtz. Illustri pedagogisti, fra cui Gruber e Beck, sorsero a combattere cogli scritti la nuova istituzione. Nel 1882 l' Autorità scolastica superiore di Berlino avendo interpellato i Direttori delle scuole se i giardini fröbeliani preparino i bimbi alla scuola elementare col fortificare la loro attitudine ad approfittare dell'insegnamento, ebbe in risposta 81 relazioni, 51 delle quali riuscirono sfavorevoli al sistema fröbeliano.

Ora vediamo di ritrarre il concetto dei giardini d'infanzia investigando come sia sôrta nella mente di Fröbel la sua instituzione. L'apparizione della celebre cometa dell'anno 1811 aveva sollevato il suo pensiero a concepire la legge sferica, che regola i globi celesti, siccome la manifestazione di ogni legge divina. « L'uomo (egli scrive nel suo *Trattato della sferica)* è destinato a manifestare la propria natura sferica. Chi si adopera con coscienza a svolgere la natura sferica di un essere fa l'educazione di lui ». Quindi egli ripose nella legge sferica la legge sovrana di ogni educazione umana. Discendendo da questa olimpica altezza, dove si era librato sulle ali di una metafisica trascendentale e sovrumana, egli ravvisò le forme tipiche dei solidi geometrici siccome altrettanti simboli di verità filosofiche, che esprimono le leggi del mondo fisico e morale. La sfera simboleggia l'unità e rappresenta il moto, l'azione: ad essa si contrappone il cubo, simbolo del riposo: il cilindro è la sintesi simbolica dell'uno e dell'altro, e riunisce in sè i due contrarii del sentimento e dello spirito. Egli poi s' immaginava che il fanciullo, nel percepire la forme geometriche dei corpi, ci vedesse dentro per intuizione spontanea simboleggiate le verità metafisiche, quali se le figurava la sua fantasia trascendentale, sicchè la sfera, il cubo ed il cilindro gli rivelassero senza più il senso recondito delle cose. Procedendo di questo passo la mente di Fröbel venne ad ideare i giuochi infantili o doni per esercitare il pensiero de' piccoli alunni; la palla, immagine del tutto, la sfera ed il cubo, simboli del sentimento e dello spirito, due facoltà che si manifestano assai per tempo nel fanciullo, poi il cubo diviso in otto piccoli cubi, numero simbolico per eccellenza. Così tutto è simbolico nella istituzione da lui inventata: perfino il nome di *giardino* da lui dato alla sua scuola è simbolo dell'*Eliso dei bambini.* Togliamo al suo

giardino d'infanzia il concetto metafisico, che ne è il fondamento, il suo indirizzo simbolico, il suo spirito mistico, e gli avremo tolto la sua parte vitale, intima, sostanziale: non avremo più l' istituto di lui nella sua purezza originale e nella sua integrità, bensì soltanto la sua parte materiale, la sua apparenza esteriore, un corpo senz'anima. Lo dichiarava egli medesimo, allorchè rimproverava le istitutrici giardiniere, alle quali aveva affidato il suo giardino, che, non curandosi di spiegare ai fanciullini il significato simbolico de' suoi doni, si appigliavano alla parte strumentale ed imitativa del suo metodo. « Se il mio materiale d' insegnamento (così egli protestava) possiede qualche efficacia non è dovuto alla sua apparenza esterna, che nulla presenta di nuovo. È dovuto unicamente alla base filosofica, che regge il metodo. Tutto il resto riducesi ad un materiale senza valore alcuno ». Se Federico Fröbel ricomparisse redivivo in mezzo a noi, fra i tanti giardini d' infanzia, che s'intitolano dal suo nome, non uno ne troverebbe, che vada immune da tale protesta; e, quel che è più, dacchè le giardiniere da lui medesimo ammaestrate non seppero tradurre in atto il suo concetto fondamentale e seguire il suo indirizzo simbolico, come potranno valere a tanto le allieve maestre delle nostre scuole normali femminili, ammaestrate da una parola, che non è la sua?

Discendiamo in particolare alla serie dei doni fröbeliani, su cui i bambini hanno da esercitare, giuocando, la loro attività. La prima scatola dei doni contiene sei palle di lana, tre a colori primitivi e tre a derivati; la seconda il cubo, il cilindro retto e là sfera; la terza un cubo diviso in otto cubi eguali; la quarta un cubo eguale al precedente diviso in 8 parallelepipedi; la quinta un tubo di grandezza doppia della precedente, diviso in 27 cubi eguali, di cui 21 interi, 3 divisi per metà nel senso di una diagonale e gli altri tre divisi

in 4 parti nella direzione delle due diagonali che si tagliano; la sesta un cubo eguale al precedente, diviso in 27 parallelepipedi eguali, di cui 18 interi, 6 divisi per metà in larghezza e 3 tagliati per metà in lunghezza. Queste sei scatole di doni costituiscono i primi giuochi fondamentali, mercè di cui s'imparano le principali proprietà geometriche colle loro denominazioni. Seguono altre scatole di giuochi relative all'apprendimento delle superficie dei corpi, che costituiscono esercitazioni mentali e costruzioni di un grado superiore, e che contengono quadrati, rombi, triangoli di specie diverse secondo gli angoli ed i lati. Vengono ultime le scatole di linee e di punti, quelle rappresentate da bastoncini o fuscelli, se rette, da semi-cerchi in ferro ed ottone, se curve, questi da piselli o sugheri. Così vien proseguito lo studio geometrico e compiuto mediante disegni rappresentativi delle cose colla plastica in cera, stucco o creta. Tutti questi esercizi ricevono il loro compimento nella piegatura dei quaderni di carta, nel frastaglio, nella ripiegatura delle striscie, nella tessitura, nel traforo, nel ricamo, nell'intreccio delle steccoline. Tutto questo è lavoro per i cervellini infantili? Vedi la nota *B* in fine del volume.

Uffici ed ordinamento dell'Istituto infantile. — L'Istituto educativo dell'infanzia, sia esso urbano o rurale, è essenzialmente materno nel vero senso della parola; questo appellativo manifesta la sua propria natura e gli uffici a cui è chiamato. Come nel seno della famiglia all'amoroso sorriso della madre sbocciano nel cuore del fanciullino i primi sentimenti ed affetti, ed alla parola di lei il suo intelletto si apre alle prime notizie, così l'Istituto, a cui è affidato, ha per proprio còmpito di promuovere senza artifizio o violenza di sorta l'incipiente sviluppo spontaneo delle sue potenze organiche e mentali, venendo così in sussidio all'educazione della fami-

glia ed agevolandogli il prossimo trapasso della vita domestica all'ambiente della scuola elementare. La tenera età dell'infanzia non comporta un'istruzione scolastica nel vero senso della parola, compassata in ogni suo punto, continuata senza interruzione, rigorosamente sistemata in tutte le sue parti e sussidiata dalla lettura e dalla scrittura, ma esige un insegnamento affatto orale e libero. Non la morta parola del libro vale ad ammaestrare il pargolo, bensì la parola viva dell'istitutrice, calda di materno affetto, illuminata dal sorriso, animata dal gesto, spontanea e semplice, eppur potente, sempre acconciata all' opportunità del momento; parola di madre. Un forte, naturale impulso trae l'infanzia a percepire ed osservare il più che può il mondo sensibile esterno, e ad un tempo a svolgere la facoltà ingenita della favella; quindi occorre che l'istitutrice adoperi la parola con tal maestrìa, che guidi il fanciullo all' apprendimento pratico della lingua mercè della nomenclatura elementare, ed alla conoscenza del mondo esterno mediante l'ammaestramento oggettivo. Parole e cose ad un tempo, ecco l'insegnamento orale, qual si conviene all'età fanciulla, e quale la natura medesima suggerisce alla madre nel seno della famiglia.

La vita del bambino entro il recinto dell' istituto scorre per una serie successiva di occupazioni, che costituiscono i mezzi molteplici della sua educazione. Tali sono i movimenti di ginnastica pressochè tutta naturale, per mezzo di giuochi geniali, e non imposti; raccontini morali ed istruttivi; canti e brevi preghiere; ricreazione e refezione; conversazioni spontanee e semplici intorno ad oggetti sottoposti all'osservazione de' sensi e rivolti ad un tempo alla coltura de' sensi ed allo sviluppo dell'organo vocale; riposo alternato col moto; lavoretti affatto liberi e semplici, rivolti ad esercitare le facoltà operative. Tutte queste occupazioni vanno saggiamente distribuite

mediante un conveniente orario, sicchè si alternino con tale durata da evitare la noia e la stanchezza. Quanto all' indirizzo pedagogico e didattico, ne ho discorso a pag. 251, 302 e 390 de' miei *Studi pedagogici*. L'ordinamento poi ed il governo di un istituto infantile variano nei particolari, secondochè esso è urbano o rurale, ma i principii generali e lo spirito sono i medesimi. Le condizioni igieniche del locale, la mondezza della persona e la nettezza degli abiti, la qualità del nutrimento, le condizioni dell'ammissione, le ore di scuola ed i giorni di vacanza, la distribuzione del tempo, i programmi, i registri, il materiale didattico e gli arredi scolastici, il numero delle classi in ciascun istituto e dei fanciulli in ciascuna classe, il bilancio, il Consiglio d'amministrazione, il còmpito delle ispettrici, della direttrice, delle istitutrici, delle assistenti, delle persone di servizio, tutti questi punti forniscono materia di studio per il saggio ordinamento di un istituto infantile. Io mi sto pago di averli sommariamente enumerati senza discendere a più minuto esame, consigliando alle allieve maestre la lettura del Manuale per gli asili d'infanzia rurali dell'egregia Celestina Bertolini, opera dettata con raro accorgimento e senno pratico, premiata dal Comitato milanese per la fondazione di asili infantili di campagna.

Ho avvertito più sopra che in Italia gli istituti infantili non dipendono per legge dal Ministero di pubblica istruzione. Essi soggiaciono al potere governativo in Prussia, in Austria (Legge 22 giugno 1872), in Francia (Legge organica 16 giugno 1881 e Regolam. minist. 28 luglio 1882).

b) *La scuola elementare.*

L' istituto infantile è il vestibolo della scuola elementare, alla quale esso trasmette i fanciulli già composti alla disciplina ed all' ordine e preparati all' istruzione scolastica, la quale

dapprima non si addiceva allo stato fisiologico del loro cervello non ancora consolidato ed alla versatilità delle loro potenze intellettive non abbastanza mature alla riflessione. — L'istruzione elementare presso di noi si bipartisce in inferiore e superiore, e la inferiore è sancita obbligatoria dalla Legge 15 luglio 1877. Intorno l'obbligatorietà dell'istruzione elementare ho discorso di proposito in un mio opuscoletto, che porta appunto tale titolo. Non posso però rimanermi dal riferire qui queste assennate parole del nostro grande pedagogista Raffaello Lambruschini, contenute nella sua relazione al Senato intorno la proposta di legge sull'istruzione obbligatoria, presentata dal Ministro Berti: « L'istruzione e l'educazione son cosa di sì alto ordine, e così degna di essere desiderata e cercata per se medesima, che la violenza nell'imporle ne scema il pregio agli occhi di chi deve riceverle, e ne spegne l'amore. Da un altro canto, comechè si adoperi il Comune acciocchè l'istruzione sia ricevuta da tutte le famiglie, non riuscirà mai nell'intento, se nelle famiglie non nasce l'amore dell'istruzione ». In Prussia erasi organizzato un sistema di polizia, per cui alloraquando un fanciullo si rifiutava di recarsi a scuola, nè il padre ve lo mandava egli stesso, un poliziotto lo pigliava a casa e lo trascinava a scuola come un pubblico malfattore.

Limiti e fine della scuola elementare. — Se volgiamo uno sguardo all'ordinamento della scuola elementare presso i moderni Stati d'Europa, scorgiamo che essa non è da per tutto circoscritta entro i medesimi limiti, ma presenta qua e là notevoli differenze riguardo al numero delle classi, alla durata del tempo, ai programmi ed alle materie d'insegnamento. Nelle sue origini appariva la più modesta cosa del mondo. Da un secolo in qua si andò sempre più allargando la sua cerchia, aggiungendo a poco a poco alla prima classe una

seconda, poi una terza e via via senza verun disegno prestabilito, senza pensate ragioni dedotte dal suo scopo finale, ma nel solo vago intento di rimuovere i limiti dell'ignoranza e diffondere a larga mano l'istruzione. Intanto si è perduto di vista il concetto della scuola elementare, la quale, esorbitante così com'è di presente, più non adempie le esigenze nè della classe operaia, nè della borghese, ridotta ad un meccanico aggregato di classi, ad uno sterile ibridismo. Tutti omai riconoscono, che la nostra scuola elementare, così com'è oggidì ordinata colle sue cinque classi, colla corrispondente durata de' suoi cinque anni, non risponde al suo nome e fallisce al suo scopo, e si va da qualche anno discutendo, se essa abbia ad essere trasformata in popolare.

Anzi tutto a dissipare ogni equivoco necessita distinguere i significati del vocabolo *popolo*, *popolare*. Preso in ampio senso questo vocabolo denota l'universalità degli abitanti di uno Stato, ossia una intiera nazione, come popolo francese, popolo italiano, ecc.; in senso stretto significa una classe sociale, e propriamente la classe operaia, artigiana, industriale, che è la più numerosa: i braccianti della campagna e gli artigiani della città. Nel primo senso le scuole elementari sono già di fatto popolari, siccome quelle, che accolgono i figli di tutta la nazione, mentre nei secoli scorsi, in cui l'istruzione era pressochè ristretta alle famiglie più o meno agiate, alla borghesia, non erano frequentate dall'operaio. Nel secondo significato le scuole elementari ad essere popolari occorrerebbe che fossero istituite in esclusivo servigio dei figli della classe operaia destinati alla coltura dei campi, all'esercizio delle arti e de' mestieri, ed a quest'unico fine fossero ordinate. Ma in tal caso non servirebbero più ai figli della borghesia, i quali hanno pure diritto all'istruzione elementare. Ci vorrebbero perciò scuole elementari in

loro esclusivo servigio, talchè avremmo due specie di scuole affatto differenti, le une popolari o democratiche, le altre borghesi od aristocratiche, le prime frequentate dai figli dell'operaio, che finiscono in se stesse, le seconde frequentate dai figli del dovizioso, che preparano gli alunni agli istituti di grado secondario, classici o tecnici.

Or bene questa dualità di scuole elementari, questa separazione dei figli dell'operaio e dei figli del dovizioso fin dai primordii dello loro vita sociale è essa conciliabile con quel sentimento di democrazia, da cui si mostrano animati i fautori medesimi delle scuole popolari, e (quel che più importa) risponde al vero concetto della scuola elementare? Qui sta il punto della questione. Il giusto concetto della medesima, e quindi il suo retto ordinamento organico vuol essere derivato non già dalla distinzione delle classi sociali, la quale non può ancora essere tenuta in conto, bensì dal fine, per cui essa è istituita. Poichè la differenza delle classi sociali ci condurrebbe ad ammettere molteplici e svariati istituti di indole speciale destinati alla coltura propria delle medesime, quali sono le scuole normali, le militari, le industriali e commerciali, le agricole, le università e via via. Ora occorre avvertire, che oltre la coltura propria delle diverse classi sociali evvi una coltura comune, essenziale a tutte quante, la medesima per tutte, inizio e germe di ogni altra, quella cioè che risiede nel leggere, nello scrivere, nel conteggiare, nelle nozioni generalissime ed indispensabili intorno a Dio, all'uomo, alla natura, alla lingua, alla morale. Quindi si fa necessaria una scuola, la quale abbia appunto per iscopo di fornire quella coltura, la quale occorre a tutte le classi sociali senza riguardo ed eccezione di sorta. La scuola che risponde a questo fine universale è appunto la scuola elementare, così denominata, perchè ha per oggetto gli *elementi* della coltura

umana. Da questo suo concetto si scorge che essa non ammette disparità tra i figli dell'operaio ed i figli del facoltoso, perchè la coltura primordiale è la stessa per tutti: non deve mirare agli uni piuttosto che agli altri, ma va ordinata in servigio di amendue: essa è ad un tempo democratica ed aristocratica, rurale ed urbana, popolare e borghese. Il grado di coltura, a cui essa mira, è tanto rudimentale, infimo ed uniforme, da non ammettere distinzione di sorta. La distinzione delle scuole speciali comincia più su, là dove la coltura comincia anch'essa ad elevarsi, ed elevandosi si differenzia. La scuola popolare nel senso stretto della parola, quale la vogliono i novatori, è una scuola speciale, non più elementare, e prima delle varie scuole speciali esiste la elementare, che è come il sostrato ed il semenzaio di tutte le altre.

Evvi ancora di più. La nuova scuola popolare, quale la intendono e la propugnano i suoi fautori, tutta quanta fatta pei figli della classe operaia e fine a se stessa, non provvede alle esigenze ed all'avvenire di que' giovanetti, i quali, sebbene nati in umile condizione domestica, tuttavia o per peregrinità di ingegno o per buona ventura proseguono il corso degli studi sino a conseguire un titolo accademico, che elevandoli al disopra della loro nativa classe sociale, li introduce nella carriera delle pubbliche amministrazioni o delle professioni liberali. Alle corte, intendete voi che la scuola elementare accolga a comune ammaestramento i figli di tutte le classi sociali, o quelli soltanto della classe operaia? Nel primo caso, la trasformazione, che propugnate, non ha più ragione di essere: nel secondo caso, create un dualismo irragionevole.

In conclusione io sono di avviso, doversi le nostre scuole attuali elementari ricomporre per guisa che le classi del

corso inferiore rimangono esse sole col titolo e coll' ufficio di scuole *elementari*, le altre classi di corso superiore, che pure si appellano elementari, ma tali non sono in realtà, vengano trasformate quali in iscuole ordinate all'insegnamento secondario tecnico o classico, quali in iscuole popolari, che terminano in se stesse, e riguardano l'industria, il commercio, l'agricoltura, la nautica, la merciologia, ecc., ecc.

Così intesa la scuola veramente elementare, si raccoglie tutta quanta in quella, che la nostra legislazione denomina scuola di grado inferiore, colle seguenti materie designate dalla Legge 13 novembre 1855: l'insegnamento religioso, la lettura, la scrittura, l' aritmetica elementare, la lingua italiana, nozioni elementari sul sistema metrico, a cui vanno aggiunte le più rudimentali notizie relative alla morale ed al mondo fisico. La legge sull' istruzione obbligatoria 15 luglio 1877, sebbene non escluda l' insegnamento religioso già prescritto dalla vigente legge del 1859, non ne fa esplicito precetto, rimanendosi alle *prime nozioni dei doveri dell' uomo e del cittadino;* questo silenzio fu ed è cagione di gravissime contestazioni di giurisprudenza scolastica, le quali il legislatore avrebbe dovuto prevenire formulando franco ed esplicito il suo concetto. Una scuola elementare, in cui non risuoni la parola religiosa, invano si adoprerà per essere educativa. « Sono in errore coloro (così parlava in una seduta alla nostra Camera dei deputati nel maggio 1878 l'onorevole F. Martini, Ministro della pubblica istruzione) che credono non doversi dare istruzione religiosa in iscuola allo scopo di rendere una verità la separazione della Chiesa dallo Stato. I sistemi filosofici sono cose incerte, individuali, che muoiono da oggi a domani, muoiono coll'uomo che li concepisce, ma non fondano istituzioni; dire quel che pensano duemila scienziati non è dire quel che sentono le moltitudini, e queste portano con

sè il sentimento religioso, e lo porteranno finchè avranno il sentimento dell'infinito ». E nella stessa seduta l'illustre De Sanctis diceva: « Noi ci facciamo illusioni credendo in Italia poter governare i fanciulli colle precettistiche, con le nozioni dei diritti del cittadino, con le etiche; tali massime astratte, gettate nella memoria, non hanno forza alcuna sulla vita, mentre educare significa volgersi al cuore, all'immaginazione, alla volontà. Noi vogliamo distinguere sentimento religioso da sentimento morale come se l'anima fosse composta di fette, in modo che possiamo mettere sentimento religioso di qua, sentimento morale di là. Il sentimento religioso si deve poter connettere al morale, e finchè faremo tal distinzione, avremo sempre la condizione di quello stato morboso che travaglia la nostra società, la quale va errando tra la superstizione e l'empietà ».

Ordinamento della scuola elementare. — Elementi di un buon ordinamento scolastico sono la divisione della scolaresca in classi e della classe in sezioni, l'occupazione simultanea degli alunni in classe, gli esami, l'orario, il giornale di classe ed i registri, il locale, gli arredi scolastici, il museo didattico e la biblioteca, la disciplina, la relazione del maestro con le autorità e con le famiglie. Ad essere ben ordinata una scuola elementare occorre primamente che sia divisa in tante classi progressive quanti sono gli anni successivi della sua durata, che ciascuna di esse sia retta da un maestro suo proprio, e che gli alunni vi occupino il posto segnato dal loro stato mentale. Gli esami preliminari, che si danno in sull'esordire dell'anno scolastico, e gli esami finali di promozione sono appunto ordinati a chiarire il grado di sviluppo intellettuale dei fanciulli, e quindi la classe speciale loro propria. Ciascuna classe poi può accogliere un numero considerevole di alunni, i quali sebbene convengano nel grado di coltura generale pro-

prio della medesima, tuttavia a parte a parte possono differire per quel che riguarda l'attitudine mentale ad apprendere le singole materie, che si vanno svolgendo, e chi fare miglior prova in questo, chi in quell'altro oggetto di studio. Di qui la necessità di partire la classe in sezioni, quante sono richieste dalle esigenze della scolaresca, e la ragione degli esami semestrali per il conveniente trapasso da una sezione all'altra. Il Regolamento del 16 febbraio 1888 prescrive le norme sia per gli esami semestrali e finali, sia per quelli di proscioglimento e di licenza (art. 78-100), sebbene degli esami di licenza elementare superiore la legge non faccia parola di sorta. La suddivisione della classe in sezioni, se è richiesta dalla diversa attitudine mentale degli alunni, non deve però mai impedire la simultanea occupazione di tutti durante il tempo della lezione. A tale uopo spetta alla perizia ed al giusto criterio del maestro assegnare un conveniente còmpito alle altre sezioni, mentre egli rivolge il suo insegnamento ad una di esse, giovandosi dell'ufficio dei monitori e degli assistenti, scelti con molto accorgimento fra i migliori discepoli della classe. Un valido mezzo per il buon ordinamento della scuola è il giornale di classe, ed i registri. Un accurato elenco nominale, che indichi l'età degli alunni, il giorno dell'ammissione, le condizioni dei genitori, uno specchietto verace e diligente, dove si registrino i voti sulla condotta, sulla frequenza alla scuola, sulle lezioni studiate, sui còmpiti eseguiti, sulle prove di studio, riflettono in certo qual modo l'ambiente intellettuale e morale della classe, richiamano l'attenzione del maestro sui risultati del suo insegnamento, gli porgono modo di rilasciare attestati conscienziosi, di fornire sicure informazioni alle autorità scolastiche ed ai genitori, di guarentire l'esito degli esami di promozione, di dettare un esatto e compiuto ragguaglio finale intorno l'andamento dell'annata sco-

lastica. In riguardo al locale ed al suo arredamento mi basti citare le disposizioni contenute negli articoli 140, 141, 142 del Regolamento 15 novembre 1860 per le scuole elementari e negli articoli 101-107 del Regolamento 16 febbraio 1888. Della disciplina, dell'orario, dei musei scolastici, della biblioteca, del maestro in relazione colle autorità scolastiche già si è fatto parola altrove. Quanto a quest'ultimo punto, tra il maestro ed i suoi superiori scolastici debbono correre tali relazioni, che rivolgano l'uno l'esercizio del suo magistero, gli altri l'uso della loro autorità alla massima floridezza possibile della scuola e procedano in concorde armonia al conseguimento di questo fine comune. L' autorità scolastica, con cui il maestro trovasi in rapporto diretto, immediato e continuo, è l'ispettore: a lui presenterà il programma didattico e la relazione finale, lui richiederà di consiglio in mezzo ai dubbi ed alle difficoltà, che possano intralciare la sua opera didattica, e ne accoglierà rispettoso i suggerimenti e gli avvisi. Alla sua volta l'ispettore gli si mostri consigliere assennato e benevolo, non censore burbanzoso e spigolistro, lo corregga, se necessità lo richiede, ma rispettando sempre in lui l'autorità del maestro, nè mai lo umilii in faccia al pubblico.

Tutti questi elementi di un buon ordinamento scolastico, che abbiamo qui chiamato a rapida rassegna, pur troppo non ci è dato di riscontrarli nella scuola elementare unica rurale e per soprappiù mista. Scuola siffatta è una necessità deplorabile generata dalla legge sull'istruzione obbligatoria, è della nostra istruzione pubblica elementare piaga assai più funesta di quell'analfabetismo, a cui si vuol porre riparo. Perchè la scuola proceda ordinata e riesca a buon fine, occorre anzitutto la divisione di essa in classi e della classe in sezioni. Questa prima e capital condizione vien meno del tutto là,

dove per un procedimento affatto inverso le tre classi del corso inferiore sono stipate l'una sull'altra e rette da un solo insegnante. Che mai può far di buono e di durevole un povero maestro od una maestra in mezzo ad una turba disparata di fanciulli e fanciulle differenti di età, di attitudine, di sviluppo mentale? Come mantenervi l'ordine e la disciplina? Come ordinare le sezioni e tenere simultaneamente occupati gli alunni, mentre il Regolamento li ammette alla scuola in qualunque tempo dell' anno, ed altri disertano le lezioni in certe stagioni? Quale insegnamento può venir fuori da siffatta scuola, quale educazione? Non sarebbe miglior provvedimento il chiuderla addirittura?

La nostra scuola elementare è governata dall' unica legge 13 novembre 1859, svolta dal Regolamento 15 settembre 1860, poichè la legge 15 luglio 1877 col relativo Regolamento 19 ottobre 1877 nulla aggiunge alla prima e traduce soltanto in atto l'obbligo già sancito dell'istruzione obbligatoria. Dal 1860 in poi fu promulgata una caterva di regolamenti, di decreti e circolari ministeriali, che testè si tentò di fondere nel *Regolamento unico* vigente 16 febbraio 1888. È meritevole di essere consultato il *Manuale di legislazione scolastica* di Bruto Amante.

c) *La scuola normale.*

La scuola normale non porta in sè la propria ragion d' essere, ma la deve alla scuola elementare, dalla quale piglia norma ed indirizzo. Per conseguente essa non è fine a se medesima, bensì mezzo ad un fine prestabilito, non è libera di foggiarsi *a priori* ed in forma assoluta il concetto tipico del maestro elementare, a cui intende, ma questo concetto le viene pôrto dalla ragione informatrice

della scuola primaria, e deve ad esso conformare tutto il suo interiore organismo, da esso ritrarre la ragion direttiva del suo insegnamento riguardato sia nella varietà e misura delle sue parti, sia nell'unità armonica del suo insieme. Nella scuola elementare giace preformata ed involuta la coltura nazionale tutta quanta, epperò dall'un lato essa non presuppone altro istituto educativo, da cui s' inizii, tranne la famiglia, *il fondamento che natura pone*, dall'altro accenna alla scuola normale, formatrice del maestro; di qui, tra l'una e l'altra, corrispondenza di intendimenti, coordinamento di programmi, comunanza di sorti, tantochè se gli è vero che la scuola è quale la fa il maestro, non è men vero che il maestro è quale l'ha fatto la scuola normale.

La scuola normale, siccome quella che è tutta nella formazione del maestro elementare, assume la sua peculiare impronta dalla scienza e dall' arte di istruire e di educare. Tutti gli altri rami di mera coltura scientifica formano oggetto d' insegnamento anche in istituti scolastici di altra natura, ma nella scuola normale debbono occupare un posto affatto secondario, e rimanere subordinati alla pedagogia ed alla didattica, le quali hanno da tenere il campo ed informarli tutti di sè.

Una scuola, che davvero risponda all'appellativo di *normale*, va organata per guisa, che in ogni punto degli studi suoi, in ogni momento del suo processo sia tutta e sempre intenta a porgere ed a rendere attuose, mercè pratiche applicazioni, le *norme* dello ammaestrare e dell'educare. Istruire gli alunni in tale o tal altro ramo di studi, questo non è per niente còmpito suo proprio; essa il sapere non dà, ma lo presuppone, ed è tutta nell' addestrare la mente a comunicare altrui le cognizioni, ond'è fornita. E purtroppo nelle nostre scuole magistrali precedute da corsi preparatorii, che non hanno fonda-

mento nella ragione, le molteplici discipline fanno superba mostra di sè a disdoro della pedagogia.

Ma entro quali confini vuol essere circoscritto l'insegnamento magistrale delle molteplici materie? A siffatta dimanda mal risponderebbe chi riguardasse la coltura mentale nel suo aspetto generale ed oggettivo, essendochè nel mondo del sapere quanto più si ascende, tanto più l'animo si nobilita e la mente, e nessuno ha ragione di intimarti: Fin qui verrai; non avanzare più oltre. I limiti adunque di cui facciamo parola, vanno argomentati dalla misura del sapere, che occorre al futuro istitutore primario per adempiere il suo magistero. Che al maestro torni necessario di sapere assai più e di insegnare assai meno, è cosa da non revocarsi in dubbio: però il più da sapersi ed il meno da insegnarsi hanno da serbar fra di loro certo qual rapporto di convenienza e di accordo e non soverchiarsi punto o dispaiarsi. Un maestro fornito di soverchia coltura mentale sproporzionata al suo ufficio (1) vien tratto, senza punto addarsene, al di là delle modeste proporzioni segnate dal programma del suo insegnamento elementare, o ad imprimergli un indirizzo soverchiamente teorico ed astratto; e (quel ch'è peggio) conscio del suo multiforme ed esteso sapere attinto da tante discipline, che s'imagina di possedere, aspirerà ben più alto; si reputerà capace di adempiere nel gran mondo sociale ufficii ben più

(1) Immensa è la distesa della scienza, nè occhio umano vale ad abbracciarla da sè. La storia, essa sola, a volerla discorrere in tutti i suoi particolari richiederebbe parecchi anni di studio. Ragione quindi consiglia, che dell'enciclopedia universa ognuno si argomenti di cogliere quel tanto e non più, ed in quella forma peculiare, che si addice al genere di vita cui si è consacrato.

elevati, che non è il suo, e guarderà con occhio di compassione la sua modesta carriera, atteggiandosi a vittima di ingiustizia sociale (1). Anche la scienza riesce una vera ostentazione, un lusso fatale, quando non risponda al còmpito speciale od alle personali condizioni di chi la possiede. Non è quindi a meravigliare, se non pochi fra gli allievi maestri, veggendosi in possesso di un sapere svariato e tale da schiudere loro facile l' adito ad altri pubblici impieghi, voltan le spalle (presentandosene il destro) alla carriera magistrale e si rivolgono ad altra professione, consigliati dal proprio tornaconto. Oltre di che la sconveniente ampiezza dei programmi induce i singoli insegnanti della scuola normale a dare soverchia importanza alla propria disciplina, e per natural conseguenza vengono meno quell'unità d'indirizzo, quel potente organismo di idee, quell' efficacia pedagogica, che valgono a formare la mente ben equilibrata del saggio istitutore. Anche l' insegnamento normale vuol essere modesto nelle sue proporzioni, concorde nel suo insieme, informato dal principio morale, pedagogico e didattico, qual si conviene al maestro popolare.

---

(1) « Quando voi avete preso da un villaggio (diceva Adolfo Thiers alla Camera francese) un povero contadino, quando lo avete condotto a quindici o sedici anni in una grande città, quando gli avete dato un abito nero, quando lo avete messo in una bella scuola normale, e quando ivi per due anni gli avrete dato più spirito di quanto ei potrà mai averne, quando gli avrete insegnato la fisica, la geometria, l' algebra, la trigonometria, la storia ed altro, e dopo ciò quando il rimandate a 18 anni nel fondo di un villaggio con ducento franchi, per morirvi di noia con rozzi fanciulli che non sanno ne leggere, nè scrivere, e sovente non vogliono apprendere nè l'uno nè l'altro, voi ne fate necessariamente un malcontento e un nemico ».

Riguardata nel suo vero e proprio essere, la scuola elementare da cui la normale attinge il suo concetto informatore, fornisce quel primo corredo di sapere, che torna necessario a tutte indistintamente le classi sociali, e si addentella ad un tempo coi molteplici istituti d'istruzion secondaria. Da questo concetto vuolsi pigliare le mosse per determinare i limiti dell'insegnamento normale. Ma dove sta segnato quel giusto punto di confine che chiude l'istruzion primaria ed inizia la secondaria?

Nel nostro ordinamento scolastico la scuola primaria, che inferiore appellasi, è davvero elementare nel senso rigoroso della parola; ma quella di grado superiore, avuto riguardo sia alla sostanza e sia alla forma del suo insegnamento, mostra natura incerta ed equivoca, la quale mal risponde al concetto genuino dell'istruzione elementare, e non lascia perciò riconoscere la cerchia propria dell' insegnamento magistrale. Io ho tentato di segnare i limiti proprii dell'insegnamento normale nelle mie brevi *Osservazioni intorno al Regolamento per le scuole normali* 21 giugno 1883, pubblicate nel periodico il *Baretti* del dì 25 settembre 1884.

La scuola normale deve intendere, come a suo supremo ufficio, a procacciare al futuro istitutore, più ancora che la ampiezza e la dovizia del sapere, la duplice attitudine, pedagogica e didattica, informata da un profondo ed illuminato sentimento religioso e morale. L' attitudine pedagogica importa, che l'alunno della scuola normale non solo vi apprenda l'arte di educare gli animi giovanili alla saggezza della vita ed alla santità del dovere, ma vi impari dapprima egli stesso a disciplinare la propria volontà sotto l' impero della legge morale. A nulla approda dovizia e possesso di cognizioni, ed attitudine didascalica a comunicarle, se il maestro popolare non riflette in sè il carattere dell'uomo saggio ed onesto. La

elevatezza e la superiorità proprie del maestro gli vengono non dalla sola coltura scientifica (1), ma altresì ed assai più dalla nobiltà dell'animo, dalla prestanza del sentire, dalla illuminata coscienza della dignità umana. Si va ripetendo, che la scuola primaria contemporanea istruisce, ma non educa, e lascia inaridite le sorgenti del sentimento morale e dell' affetto generoso. Se e quanto di vero si contenga in siffatta censura, non è qui d'uopo di ricercarlo; è però cosa incontrastabile che la scuola elementare non potrà mai mostrarsi informata da uno spirito efficacemente educativo, quando la scuola normale non abbia essa stessa formata la mente ben equilibrata del saggio maestro insieme con il carattere profondamente onesto dell'educatore coscienzioso.

L'attitudine didascalica poi si procaccia svolgendo nell'alunno la coscienza del proprio pensiero e delle leggi, che ne governano il processo, ed impratichendolo nei metodi d'insegnamento, mercè il tirocinio nelle scuole esemplari. Al quale intento sommamente importa, che i professori insegnanti siano modellati secondo il concetto tipico della scuola normale, ed a questo concetto informino la sostanza ed il tenore delle loro lezioni, consacrandovi tutta l'opera propria non distratta da altre cure; chè così, e non altramente, si riesce ad imprimere alle scuole normali quello stampo di unità nell'indirizzo didattico, di cui oggidì patiscon difetto, e che tuttavia torna onninamente essenziale alla formazione del maestro elementare.

---

(1) La scienza ha preso oggidì tale distesa da attrarre a sè ed assorbire tutta la capacità dello spirito, non lasciandovi più posto alla coltura delle altre attività psichiche, specie della morale. L'intemperanza della critica scientifica ha scrollato negli animi le credenze morali e religiose, e l'importanza soverchia attribuita alle discipline, che versano intorno al mondo della materia , ha oscurato negli intelletti il concetto della dignità umana e de' nostri immortali destini.

Quale mezzo assai giovevole alla formazione dell'istitutore consiglierei a ciascun alunno ed alunna la pratica di due memoriali, psicologico l'uno (quasi studio dell'uomo interiore raccoglientesi nella coscienza del suo essere), in cui vada registrando dì per dì le impressioni e le vicende più notevoli della sua vita intima e collegiale; didascalico l'altro, in cui raccolga, facendone tesoro, quelle considerazioni e quegli accorgimenti, che intorno all'arte dell'istruire gli si offersero al pensiero sia riflettendo sulle lezioni udite in iscuola, sia esercitando il suo tirocinio presso i fanciulli dell'annessa scuola elementare.

Venendo alle materie principali d' insegnamento, la pedagogia e la didattica, che insieme colla morale hanno da tenere il campo nella scuola normale, deggiono posare come su pietra fondamentale sul concetto e sullo studio dell'uomo riguardato nella dignità propria della sua personale natura conscia ed arbitra di sè, nell'unità del suo essere e nella varietà delle sue potenze considerate quali svariate manifestazioni di un soggetto uno ed identico, che colla virtù dell'intendere e del volere discorre per la realtà universa dall' atomo a Dio. Un insegnamento psicologico tutto rannicchiato nello studio delle umane potenze staccate dalla persona vivente, in cui sussistono, toglie di mezzo quel centro supremo, che raccoglie ad armonia le molteplici specie e parti della educazione, ed imprime un moto concorde e potente a tutto il magistero educativo. Che dire poi di un programma, dove dominasse una realtà gretta, povera, inanimata, opprimente il pensiero; dove non un concetto accennasse alla dignità propria della natura umana, non un principio porgesse un'alta idea della vita e sollevasse la mente all'intuizione di un ideale infinito, non un'idea sovrana le altre illuminasse e componesse ad organica unità? L' insegnamento dei doveri poi, quando

fosse destituito del principio divino, mancherebbe di saldo fondamento, nè potrebbe formare se non un carattere morale apparente ed incerto. All' educatore segnatamente popolare occorre uno spirito di sacrificio e di calma abnegazione, che solo gli può venire dal concetto e dal sentimento religioso. La libertà poi e responsabilità morale da un lato, e la legge naturale dall'altro sono due punti essenzialissimi di un programma morale, siccome quelli, che contengono la ragion prossima dei doveri e dei diritti.

Un posto cospicuo vuol essere assegnato allo studio della lingua e del comporre italiano. L'idioma nostrale, come è il palladio della patria indipendenza, così è la vivente impronta della nazionalità e conseguentemente della scuola italiana; è l'organo sovrano, onde il maestro insegna alle menti bambine il vero, come è il veicolo dei pensieri e dei sentimenti della nazione. Quindi sommamente importa, che a siffatta materia venga consacrato uno studio speciale, sempre però entro i giusti confini proprii della scuola normale. Lo studio storico critico della letteratura italiana riuscirebbe ad un tessuto di vaghe generalità, che gli alunni riceverebbero bell'e allestite dall'insegnante senza vederci dentro colla propria ragione, giudicando del carattere di ciascun secolo della nostra letteratura senza punto averne letti i classici. Gli alunni si mostrano ancora pressochè ignari dello scrivere corretto ed incespicano ad ogni piè sospinto in solecismi e sgrammaticature, e voi pretendereste, che vi sappiano ritrarre i diversi periodi storici delle lettere italiane? Oh! sappiano pur meno di critica e di poetica, purchè meglio riescano a fare della buona prosa ed a scrivere corretto e chiaro, colle conoscenza riflessa delle regole grammaticali, del valore e della proprietà dei vocaboli. Le altre materie d'insegnamento vanno tenute entro confini molto più modesti, e coordinate colle altre principali

di cui si è fatto parola. Dobbiamo però segnalare la deplorabile lacuna, che tuttodì presenta l'insegnamento della storia. Perchè sbandeggiarne la storia sacra, che ne costituisce un elemento integrale, essendo tanta parte della storia dell'umanità antica e della moderna?

Avuto riguardo alla distinzione, che la pedagogia pone in sodo, tra l'educazione dell'uomo e quella della donna, la scuola normale maschile e la femminile devono serbare ciascuna un'impronta sua propria sia nello svolgimento de' programmi, sia nell'indirizzo educativo. La donna è da natura ordinata alla vita della famiglia più che alla vita agitata e tumultuosa del gran mondo sociale. Per conseguente nelle scuole normali femminili l'insegnamento deve allargarsi in modo affatto speciale nella conoscenza della vita famigliare, e quindi abbracciare in forma particolare la economia domestica, i doveri proprii della donna in famiglia e nella società ed uno studio psicologico della prima e della seconda infanzia, al quale ho consacrato pagine speciali nei miei *Studi antropologici*, *l'Uomo ed il Cosmo*. Anche nel programma di morale va riservata una più ampia e peculiare trattazione delle virtù domestiche e private, proprie della donna. In virtù del suo intelletto d'amore la donna è la prima e vera educatrice de' fanciulletti. È còmpito delicatissimo della scuola normale quello di svolgere nelle alunne questo istinto pedagogico da natura sortito e saggiamente illuminarlo, preparando così le maestre degli istituti infantili, senza però congelare in un'astratta ed inflessibil teorica le vive ispirazioni del cuore e le divinazioni intuitive della mente.

Del metodo didattico.

Il vocabolo *metodo* preso in senso generalissimo quale risulta dalla sua greca etimologia (*μετά ὁδός*, *lungo il cammino*) significa la via, che mena da un luogo all'altro, ossia par-

lando fuor di metafora il processo e la serie ordinata di operazioni, che conduce al conseguimento di uno scopo. Quindi esso spazia ampiamente per tutta la cerchia dell'attività umana e riscontrasi in ogni ordine di azioni, in cui ci proponiamo un fine da raggiungere. Qui discorriamo di proposito di quella guisa di metodo, che riguarda l'insegnamento.

a) *Teoria del metodo didattico.*

Che il maestro abbia ed essere fornito di scienza e possedere egli stesso con sicurezza e profondità le cognizioni da comunicare al discepolo, è cosa di per sè manifesta; ma non è meno evidente, che al sapere da lui posseduto ei deve accoppiare la notizia del come ha da impartirlo al suo alunno. Poichè fra le cognizioni molteplici, onde si compone ciascun ramo d'insegnamento, egualmente che fra gli atti molteplici, di cui s'intesse lo sviluppo dell'intelligenza puerile, regna un certo ordine naturale, a cui uopo è che l'insegnante conformi il suo ammaestramento. Ed ecco qui la ragione e la necessità del metodo didattico, che fornisce all'istitutore la coscienza riflessa del suo magistero, e che risiede in un sistema di norme, le quali dirigono il processo dell'insegnamento al suo scopo. Il metodo didattico adunque è essenzialmente un processo ordinato. Ora ogni processo importa un punto di mossa, che nel caso nostro è sempre alcunchè di noto, ed un punto di sosta o di arrivo, che è la conoscenza di cosa, che si ignorava. Insegna la geometria, che fra due punti dati la via più breve è una sola, la retta; il metodo didattico deve accostarsi quanto più può alla retta geometrica, ed a tal uopo necessita che esso percorra senza divagazione i successivi punti intermedii fra i due estremi, val quanto dire che gli atti dell'insegnamento si succedano con ordine, siano cioè condotti a tenore delle norme prestabilite.

Insegnamento metodico suona insegnamento ordinato in tutto il suo processo.

Intorno l'importanza del metodo didattico corrono discordi sentenze. Alcuni ne esaltano tanto il pregio e l' efficacia da riguardare con Talleyrand i metodi siccome *i maestri dei maestri*. Non avvertono costoro, che un metodo per quantunque eccellente, se non attinge anima e vita dal maestro, che lo adopera, diventa cosa morta. Altri all' opposto avvisano, che il maestro è lui il metodo, e che in mano di un valente e perito maestro qualunque metodo fosse pure mediocrissimo e di poco pregio, riesce a bene. Ma costoro non si avvedono, che nel concetto di maestro veramente perito e conscio del suo magistero sta già compreso l'accorgimento pensato del metodo più conveniente allo scopo. Opina la Necker di Saussure, che i metodi hanno ad essere in uno stato di continuo mutamento e progressiva trasformazione; sentenza qnesta, che non va accolta, nè respinta, presa qual suona per se stessa, se dapprima non si distingue nel metodo stesso una parte assoluta che mantiensi immutabile, perchè fondata sulla natura medesima dell' intelligenza dell' alunno, ed una parte relativa, che muta secondo l'individualità personale di lui, la sua età, la scuola o pubblica o privata e via discorrendo.

Del metodo didattico si sogliono comunemente annoverare e distinguere molte e diverse specie, ma bene spesso questa enumerazione è condotta in modo meramente empirico ed arbitrario senza una ragione che la giustifichi. A me pare che se ne possa delineare una classificazione logica e razionale, quando si consideri il metodo didattico sotto il triplice riguardo del processo suo, degli oggetti, che si insegnano, del soggetto, a cui s'insegna.

Riguardato nel suo processo l' insegnamento può muovere da un tutto e discendere alle parti, oppure esordire dalle

parti ed ascendere al tutto. Nel primo caso abbiamo il metodo denominato analitico o risolutivo, perchè si analizza un tutto già dato risolvendolo nelle sue parti, nel secondo caso il metodo appellasi sintetico o compositivo, perchè di parti diverse si costruisce una sintesi componendosene un tutto. Il primo esordisce da un'idea vaga del tutto e termina nella conoscenza distinta e chiara delle sue parti, il secondo ha per punto di mossa la conoscenza vaga delle parti, per punto di arrivo la notizia chiara del tutto. Procederebbe col metodo analitico colui, che muovendo dal concetto complessivo e generico delle umane potenze, le dividesse dapprima in sensitività, intelligenza, volontà, poi discendesse a suddividere ciascuna di esse nelle loro funzioni, spiegandole ad una ad una, mentre terrebbe un processo sintetico chi cominciasse dai fenomeni psicologici più elementari per passare alle funzioni corrispondenti, da cui derivano, e via via risalisse alle funzioni di ordine più elevato sino alle potenze primitive ed al loro comune e generalissimo concetto.

Ponendo mente agli oggetti, che si insegnano, essi possono essere o corporei e sensibili o incorporei e soprasensibili, o realtà concrete ed individue, o entità astratte, o fatti particolari o leggi e principii universali, o effetti o cagioni, o cose finite o alcunchè di infinito. Quindi abbiamo dall' un lato il metodo intuitivo, empirico, sperimentale, induttivo, dall'altro il metodo razionale, deduttivo. I pedagogisti della nuovissima scuola positivistica vanno predicando su tutti i toni il metodo intuitivo od oggettivo siccome il vero ed unico metodo d'insegnamento, e ne menano vanto come di una grande loro scoperta atta a ravvivare le scuole, e bandiscono la croce addosso ai vecchi pedagogisti quali fautori di un metodo affatto opposto e contrario a natura. E non ricordano, che già nel 1500 il Comenio pubblicava il suo *Orbis pictus*, dove il

mondo oggettivo è posto a fondamento dell'insegnamento elementare; che nel 1600 il De la Salle nella sua *Conduite des écoles chrétiennes* fra le norme del metodo stabiliva anche questa, di « parlare molto agli occhi degli alunni, e per quanto il comporta l'ordine della classe, giovarsi della lavagna per spiegare le lezioni, addurre esempi, ecc. »; che in Inghilterra lo scozzese Roberto Owen, in Svizzera il Pestalozzi, in Francia la Carpantier, in Italia l'Aporti, il Parravicini, il Romagnosi, il Peitl riconobbero e proclamarono la necessità del metodo intuitivo, assai prima che il positivismo facesse la sua apparizione.

A dire il vero, tutta la novità introdotta dai positivisti su questo punto sta nell' avere falsato il concetto del metodo intuitivo ed esageratane l'importanza. Primamente questo metodo, come apparisce dalla sua stessa denominazione, è tutto proprio per l' apprendimento di quegli oggetti o fatti, che appartengono al mondo esterno materiale e cadono sotto i sensi fisici: ma il mondo conoscibile non è tutto qui: sonvi altre cose ed altri fenomeni, intorno ai quali il fanciullo vuol essere ammaestrato, quelli voglio dire, che avvengono dentro di noi e riguardano la vita interiore dell'anima: qui il metodo oggettivo non ha che fare nè punto, nè poco. Secondamente, in quelle materie medesime d' insegnamento, che riguardano il mondo della natura sensibile, esso non costituisce da se solo tutto il processo didattico, ma una parte soltanto, e propriamente il punto di partenza. Poichè seguendo il tenore di questo metodo si procede dal concreto all'astratto, dai fatti particolari ai principii universali, dai fenomeni alle leggi trattandosi del mondo fisico, dagli oggetti singolari alle idee generali di genere e di specie nell'insegnamento della storia naturale, dagli esempi alle regole in riguardo alla grammatica ed all' aritmetica. Or bene, quando queste regole astratte, queste leggi universali, queste idee generali saranno conosciute

dal fanciullo, non avranno da rimanersene inutil ingombro dentro la sua mente, bensì egli dovrà venire ammaestrato a farne conveniente uso svolgendoli in pratiche applicazioni. Ora è cosa manifesta, che qui in quest'altra parte dell'insegnamento elementare non meno rilevante della prima il metodo oggettivo riuscirebbe sconveniente e contraddittorio, ed occorre un metodo affatto opposto, non più sperimentale, ma razionale, non induttivo, ma deduttivo, essendochè si tratta di un procedimento del tutto inverso, cioè non più di ascendere dal concreto all' astratto, dal particolare al generale, ma di discendere da una regola o legge universale, ad esempi, a problemi, a casi particolari.

Il metodo intuitivo, l'empirico o sperimentale e l'induttivo sono tre gradi successivi di un medesimo metodo, essendochè coll'intuizione e coll'esperienza si percepiscono e si osservano gli oggetti ed i fatti particolari, coll'induzione si sale al principio generale od alla legge, che li governa, i primi due danno le norme direttive del giusto percepire e del compiuto osservare, il terzo dirige l'induzione alla scoperta della verità generale. Di questo processo metodico ho discorso di proposito nel mio trattato di antropologia e di logica ad uso de' licei.

Infine, considerato il metodo in riguardo al soggetto, a cui s'insegna, viene a specificarsi in inventivo od euristico, ed in espositivo o spiegativo. Il metodo inventivo, denominato anche socratico, perchè fu da Socrate adoperato con singolare maestria, consiste nel presentare all'alunno la materia d'insegnamento sotto forma di quesiti e di inchieste, venirla con esso disaminando passo passo, dirigerlo per via di convenienti interrogazioni ed indicazioni nello studio dell'argomento proposto sicchè egli venga scoprendo a poco a poco la verità colla sua propria riflessione. Per contro, il maestro segue il metodo espositivo quando spiega egli stesso, svolge, dimostra

una verità all'alunno, che la ignora, ossia gli espone in serie continuata le sue cognizioni relative al proposto argomento. Il metodo inventivo venne fuor di misura esagerato dal Jacotot, il quale col suo metodo dell'emancipazione intellettuale rese pressochè inutile l'ufficio del maestro.

Chiamate così ad ordinata rassegna le molteplici specie e parti del metodo didattico, è agevole il rilevare, che siccome ciascuna di esse corrisponde soltanto a questo od a quell'altro de' suoi diversi aspetti, così avrà il suo pregio e valore particolare, ma nessuna va riguardata siccome il vero e compiuto metodo essa sola, escludendo le altre. Tal guisa di metodo, che torna affatto propria e conveniente all'insegnamento elementare ed all'alunno ancora novizio ed inesperto nel culto della scienza, riesce disadatta ed inefficace per un insegnamento più elevato e per un' intelligenza già alquanto erudita e disciplinata a riflettere e meditare. Aggiungasi, che anche le differenti parti o specie di metodo appartenenti al medesimo gruppo perchè rispondono al medesimo suo aspetto, non sono punto disparate l'una dall'altra tanto da escludersi mutuamente, come sentenziano alcuni, bensì vanno entrambe adoperate ed armonizzate insieme, con questo solo divario, che or l'una primeggia, or l'altra secondo gli oggetti d'insegnamento e la diversa coltura del discente. Così il metodo analitico ed il sintetico non si contraddicono, nè si escludono, ma si richiamano l'un altro e si rinforzano, perchè le due idee di tutto e di parte sono correlative e si illuminano a vicenda, come pure l'analisi e la sintesi si alternano di continuo nel lavorìo dell'intelligenza. L'analisi senza la sintesi ci dà il sapere in briciole, non nella sua potente unità, la sintesi senza l'analisi smarrisce l' intelligenza in un caos di vaghe ed indeterminate generalità.

Il metodo didattico adunque preso nella compitezza della

sua natura abbraccia in armonica ed organica unità tutte le parti e specie sue testè divisate, come ora chiariremo ricercando i caratteri, di cui debb'essere fornito. Ora il metodo non è alcunchè di estrinseco e quasi staccato dall'insegnamento, bensì con esso s'inviscera tanto da doversi considerare come l'insegnamento medesimo in atto ossia nel suo processo. Alla sua volta l'insegnamento è in sostanza il fanciullo stesso considerato in quanto viene ammaestrato, e per conseguente i caratteri del metodo didattico vanno derivati dalla natura intelligente dell'alunno, a cui s'insegna. Ciò posto, l'intelligenza infantile è fatta di sua natura per *pensare* e per *conoscere*, epperò esige una duplice coltura, formale cioè e materiale. Dunque, il vero metodo debbe corrispondere a questa duplice coltura. Inoltre l'intelligenza non si svolge solitaria ed isolata dalle altre potenze del sentire, del volere e dell'operare. Dunque, il vero metodo deve conformarsi a quest'armonia psicologica. Da questi due principii scaturiscono i seguenti caratteri del vero e compiuto metodo didattico.

Considerando primamente l'intelligenza come facoltà pensante, essa ci si mostra: 1° come una forza, un'energia, un'attività dotata di uno sviluppo interiore tutto suo proprio. Dunque il metodo vuol essere essenzialmente dinamico, cioè tale che il discente sia eccitato a pensare lui colla sua testa, non che il maestro pensi in vece sua. Bando adunque a quel metodo, il quale anzichè una ginnastica intellettuale riesce ad un vero meccanismo mnemonico, ad un arido formalismo, che soffoca l'energia del pensiero e si sciupa in nude parole invece di esercitarsi sulle cose. 2° L'intelligenza pensante si sviluppa mercè di atti e di funzioni diverse, quali sono l'analisi e la sintesi, l'esperienza e la ragione, la percezione e la riflessione, l'osservazione e l'astrazione, il giudizio ed il ragionamento, l'induzione e la deduzione. Dunque il metodo sia

vario secondo i varii atti dell'intelligenza, sia a volta a volta analitico e sintetico, empirico e razionale, induttivo e deduttivo, sicchè la sintesi innalzi il pensiero all'intuizione di que' grandi principii ideali, che schiudono alla mente un vasto orizzonte, e l'analisi vegga compresi in una verità universale una pluralità di particolari. 3° L' intelligenza pensante è governata nel suo operare dalla legge di continuità, per cui le sue funzioni ed i suoi atti successivi si addentellano insieme e gli uni preparano gli altri. Dunque il metodo sia continuo e concatenato in ogni punto del suo processo, non saltuario, non frammentario, nè precipitoso.

Dall'intelligenza, che pensa, passiamo all' intelligenza, che conosce. 1° Gli oggetti d'insegnamento ammettono un'intensità o profondità, ed un' estensione od ampiezza. Dunque il metodo ha da essere intensivo ed estensivo ad un tempo, con varia preponderanza dell'uno sull'altro giusta il bisogno, sicchè l'insegnante si fermi su ciascun punto di studio quel tanto, che occorre e non più, e la mente tanto non s'interni nell'intimo di un oggetto da perderne di vista l' estensione, nè rovini nell'estremo opposto. 2° Fra gli oggetti d'insegnamento ve ne ha di tali, che per la loro propria indole la mente può scorrerne quasi di per sè gli elementi mediante la riflessione, e scoprirne l'una per via dell'altra le qualità, ed in tal caso trova suo proprio luogo il metodo inventivo od euristico. Tale sarebbe ad esempio l' esame di un corpo organico vegetale. Sonvene altri, quali ad esempio i fatti storici, che abbisognano di essere rivelati mano mano dalla parola del maestro allo sguardo del discente, e qui riesce acconcio il metodo espositivo e spiegativo. 3° Le conoscenze molteplici delle cose sono insieme congiunte dal vincolo di gradazione, per cui le une si svolgono a poco a poco e senza interruzione dalle altre come da loro germe rudimentale.

Dunque il metodo sia gradualmente progressivo. Ma intorno a questa gran legge di gradazione, direttiva dell'insegnamento, è pregio dell'opera soffermarci alquanto.

La legge della gradazione didattica suolsi formolare in questi termini: procedere dal semplice al composto, dal poco al molto, dal noto all'ignoto, dal facile al difficile, dal meno al più. Ma in che riponete il semplice, il poco, il noto, il facile, il meno, ed in che il composto, il molto, l'ignoto, il difficile, il più? E qual vincolo esiste tra i due estremi? Ad alcuni pare di avere chiarito il senso di questi termini, formolando la legge della gradazione didattica in questa guisa: distribuite le verità, che volete insegnare, in una serie tale, che la prima non abbia bisogno della seconda per essere intesa, la seconda abbia bisogno della prima e non della terza e così via via. Ma anche Augusto Comte aveva inteso di tal modo la legge di gradazione e guidato da questo concetto aveva stabilito, che le cognizioni matematiche vanno insegnate prima delle fisiche, delle chimiche e delle naturali, perchè in virtù della loro somma semplicità ed astrattezza non presuppongono, per essere intese, nessun altro ordine di cognizioni precedenti. Ma ognuno vede, che il cominciare l'insegnamento dalle nozioni più astratte, quali sono le matematiche, per progredire ad altre sempre meno astratte, è un procedere a ritroso dello sviluppo naturale dell'intelligenza del fanciullo, la quale esordisce dalla realtà e fa passo alle astrattezze. Non basta adunque il dire, che le verità vanno disposte in tale ordine successivo, che le precedenti s'intendano senza le susseguenti, ma occorre che la gradazione oltrechè *successiva* sia altresì *progressiva*, che cioè l'intelligenza dell'alunno non trapassi quasi di salto da una cognizione all'altra, ma trovi nella precedente il germe della susseguente. Quindi a me pare (come ho chiarito a pag. 135 de' miei *Studi pedagogici*)

che la legge di gradazione abbia ad esprimersi con questa formola: *procedere dall' implicito all'esplicito,* ossia seguire un ordine progressivo tale, che le cognizioni precedenti contengano il germe delle susseguenti: quelle sono veramente il semplice, il meno, il facile, il poco, il meno noto, ossia il punto di mossa dell' insegnamento, queste sono il composto, il più, il difficile, il molto, il più noto.

Questo concetto della legge di gradazione è fondato sullo sviluppo naturale dell'intelligenza del fanciullo, la quale apprende dapprima le singole realtà concrete ed individue sotto la forma oscura ed indeterminata del concetto; e quella apprensione primitiva è una notizia spontanea, feconda di parecchie altre notizie elementari, che corrispondono alle molte qualità, elementi, caratteri esistenti nell'oggetto appreso. Queste cognizioni secondarie, svolte dalle primitive, possono poi essere trasformate in astratte quando la mente prende a considerare in se stessa la tale a tal' altra qualità disvelta dall'oggetto, come se fosse un'entità particolare esistente da sè innalzandosi così dalle qualità più complesse e svariate alle più semplici ed astratte. Così ad esempio il fanciullo percepisce un cavallo, che corre; da quella percezione egli svolge le cognizioni del suo movimento, del colore, della forma, della dimensione e via via (Vedi la nota *C* in fine del volume).

Alessandro Bain nella sua *Scienza nell'educazione* sentenzia, che l'ordine logico esordisce dal semplice e va al composto mercè una transizione impercettibile, come si scorge nel processo della mente dalle sillabe alle parole, da un albero alla foresta. Vi succede il processo dal concreto all'astratto, dal particolare al generale, ma qui non vi è più una continuità ideale, bensì un' interruzione, la mente salta per così dire dall'uno all'altro di questi estremi ed abbisogna dell'insegnamento, che la ammaestri a classificare, a generalizzare, ad

astrarre. Spiegato il procedere della mente dal concreto all'astratto, il Bain distingue nell'ordine analitico dell'insegnamento parecchie parti sostanziali. Primeggiano fra tutti i due processi dal semplice al complesso e dal particolare al generale ed all'astratto.

A queste due parti, che stanno a fondamento di tutte le altre, aggiunge le seguenti: passare dall'indefinito al definito, dall'empirico al razionale ed allo scientifico, dal concepire il meno al concepire il più, dagli abbozzi al tutto particolareggiato, dal materiale e dal fisico all' immateriale ed allo intellettuale. L'autore non ha chiarito il significato di questi diversi termini da lui adoperati, sebbene alcuni di essi siano accompagnati da esempi. Così ci si dirà che tutti i corpi cadono a terra: poi ci si insegnerà lo stesso fatto con tutte le circostanze e modificazioni: ecco esempio di un processo dall' indefinito al definito. Quindi questi molteplici principii didattici sono da lui enumerati senza un concetto direttivo, che li giustifichi e li coordini insieme mostrandone i punti di distinzione e di unione. I tre processi dall'indefinito al definito, dall'abbozzo ai particolari, dal concepire meno comprensivo al più comprensivo, presi quali suonano, si rifondono tutti e tre sostanzialmente in un solo: lo stesso è a dire dei passaggi dal concreto all' astratto, dall' empirico al razionale, che egli stesso riconosce diversi soltanto nella forma. Se egli si fosse fermato di proposito a determinare per bene il concetto epresso dai vocaboli concreto ed indefinito, astratto e definito, avrebbe riconosciuto che il vero processo della gradazione didattica è segnato dallo sviluppo naturale della mente del fanciullo, la quale muove dall'apprensione *indefinita* ed indeterminata delle realtà singole *concrete*, *particolari* e procede alla conoscenza *definita* e determinata delle medesime, astraendo, generalizzando, ragio-

nando sui fatti somministrati dall'esperienza ed inducendone le cagioni.

L'equivoco capitale, in cui si avvolge tutta la dottrina metodica del Bain, sta in ciò, che egli ha fondato tutto il processo dell'insegnamento nel passare dal semplice al complesso, senza punto avere spiegato il senso del vocabolo *semplice*. Talvolta semplice è sinonimo di indecomponibile, di assolutamente elementare, è l'opposto di *composto*; tali sono gli ultimi elementi od atomi, in cui supponiamo divisa e suddivisa una sostanza, la quale non ammette più divisione di sorta. Semplicità siffatta non è per certo il punto di mossa del pensiero; ne è anzi il punto finale. Semplice chiamasi altresì il punto matematico, in quantochè niente vi si distingue, niente vi ha di vario e differente, che lo complichi, tutto vi è identico ed uno, è l'opposto di *complesso:* ma esso è una somma astrattezza, e la mente nel suo naturale sviluppo non esordisce dall'astratto, ma ci va muovendo dal concreto. Ancora, semplice appelliamo altresì ciò che è facile ad essere conosciuto: ma anche qui sorge la dimanda: quali sono le cose facili ad essere conosciute nel processo dell'insegnamento? Quelle di sicuro, che corrispondono allo sviluppo progressivo dell'intelligenza, la quale procede dall'implicito all'esplicito; e di tal modo siamo ricondotti alla legge di gradazione quale l'abbiamo testè formulata. Occorre adunque distinguere tra semplicità vera e semplicità apparente. V'è una semplicità concreta, viva, organica, tale insomma, che dal poco in essa racchiuso in germe svolgerassi dappoi il molto: essa è la semplicità vera, il rudimento fecondo di sviluppo, il vero punto di mossa dell'insegnamento. Avvi per contro una semplicità astratta ed inorganica, che non può procedere per virtù sua propria dal poco al molto, dal meno al più, e quindi non contiene in sè la ragione, per cui

il pensiero passa da una conoscenza imperfetta ad un' altra più o meno perfetta.

Domenico Berti, che fu mio insigne maestro all'Università, e che coll'Aporti, col Rayneri, col Boncompagni ebbe tanta parte nel movimento pedagogico subalpino or fa un mezzo secolo, discorrendo la necessità d'una scienza per ben insegnare, così si esprime: « L'ordine didattico deve partire dall'osservazione, e procedere di pari passo con essa. Il fanciullo incomincia dal percepire gli oggetti sensibili e poi le qualità, quindi gli oggetti astratti e le qualità corrispondenti. Seguiamo quest' ordine, che la natura ci traccia, e rendiamo l' insegnamento omogeneo a questa mente esilissima; non cerchiamo di fare del ragazzo un metafisico, ma compartiamo a lui la scienza come gli alimenti, perchè lo stomaco del bambino richiede da principio un cibo molto leggiero e solo a poco a poco si avvezza alle vivande che hanno una maggior sostanza e solidità » (Dall'*Educatore*, anno 1847).

Fin qui ci venne considerata l' intelligenza sia pensante, sia conoscente, in se stessa, cioè come facoltà distinta dalle altre, e dalle sue due funzioni, come da principii fondamentali, abbiamo veduti scaturire i caratteri corrispondenti, onde il metodo didattico vuol essere insignito. Rimane un ultimo punto già superiormente accennato, l'intelligenza cioè consociata colle altre potenze dello spirito. Di qui un ultimo carattere del metodo, il quale vuol essere educativo, sicchè le cognizioni impartite siano operative del bene, la scienza sia maestra della vita, ed il culto del Vero armonizzi col culto del Bello, del Buono e del Divino. Bando quindi a quel metodo, che non è inspirato dal soffio animatore del maestro, e che tutto consumandosi intorno le fredde meditazioni dell'intelligenza comprime lo slancio della fantasia ed inaridisce le sorgenti del sentimento e dell'affetto.

b) *Il metodo didattico applicato.*

Delineata la teoria generale del metodo didattico, discendiamo a riscontrarlo nelle sue pratiche applicazioni all'insegnamento elementare delle materie particolari.

La religione e la morale. — Questo insegnamento ad ogni altro sovrasta per la dignità e l'eccellenza del suo oggetto, e richiede dal maestro una seria e coscienziosa preparazione pari alla difficoltà e delicatezza della sua natura. Studiato per bene l'argomento di ciascuna lezione, l'insegnante deve trattarlo con semplicità di linguaggio, con soave gravità di contegno, con voce animata dal convincimento e dall'affetto, con serenità di spirito.

L'insegnamento della religione comprende una parte storica, i fatti della storia sacra, ed una parte dottrinale, le verità dogmatiche del catechismo. Queste due parti principali compongono un solo tutto indisgiungibile, epperò vanno insegnate congiuntamente e di pari passo. Alla sua volta il catechismo abbraccia due ordini di verità dottrinali, le une intelligibili, conosciute mediante il lume della ragione, come l'unità di Dio, l'immortalità dell'anima, ecc., le altre sovrintelligibili, i misteri della fede; ma anche queste due parti minori sono collegate da un vincolo indissolubile, per cui si rischiarano a vicenda. Ma tanto la parte storica della religione cristiana, quanto la parte dottrinale hanno amendue il loro comune fondamento in Cristo. Egli è la divina figura, che campeggia nell'antico e nel nuovo Testamento: l'antico attesta in lui il Messia promesso, aspettato, il nuovo attesta in lui il Redentore vivo e vero. Nè soltanto egli è la pietra angolare di tutta la storia sacra, ma altresì il centro di unità, dove i fatti biblici e le verità dogmatiche si compongono ad armonia. Poichè Cristo è la verità e la vita, ossia;

la verità vivente, sicchè i fatti della sua *vita* sono l'incarnazione delle *verità* da lui rivelate.

Così il fatto storico e l'idea religiosa, la ragione e la fede, la scienza ed il mistero, tutto si connette nell'insegnamento della religione, le singole sue parti si fanno corrispondenza, si raggruppano ed armonizzano intorno la divina persona di Cristo, che tutte le irraggia. Quando il maestro sappia guardare ben addentro nell' ordine meraviglioso, che regna in questo grande oggetto di studio, vedrà disegnarsi di per sè il processo metodico conveniente al suo insegnamento. Anzi tutto disponga l' animo del fanciullo ad accogliere i misteri della fede, facendolo accorto, che da per tutto incontriamo il mistero, nella scienza, nella vita, nella natura, nell'uomo; e che siccome il discepolo crede alla parola del maestro, il quale ne sa più di lui, ed ognuno sottomette la sua ragione individuale a quella di un altro superiore alla sua, così l'uomo deve sottomettere la sua ragione finita a quella infinita di Dio. Poi si adoperi a chiarire nella miglior guisa possibile le verità del catechismo con simboli adatti, con sinonimie ed analogie opportune, con similitudini convenientemente tolte dalla natura e dall'esperienza, con fatti storici, con raffronti e corrispondenze delle verità religiose fra di loro. Un dogma preso da sè disgiuntamente da ogni altro non presenta talvolta nessun lato accessibile alla mente del fanciullo e si risolve in una vuota espressione, mentre collegato con gli altri dogmi, con cui logicamente si addentella, ne viene lumeggiato ed acquista il suo vero significato. Sopra tutto poi intrecci sempre l' esposizione delle verità dogmatiche colla narrazione dei fatti biblici corrispondenti. Questi fatti scelti dalla storia sacra con giusto criterio sia riguardo alla loro sostanza, sia rispetto ai loro particolari, quando siano da lui narrati con vivezza ed espressione, ripetuti dai fanciulli, raf-

figurati in belle incisioni o pitture, graduati in ordine progressivo e concatenati insieme, non solo temperano l'aridità del catechismo, ma schiudono la mente dell'alunno all'intelligenza delle verità dottrinali.

Sull'insegnamento religioso posa l'insegnamento morale, essendochè dall'idea di Dio scaturiscono tutti i doveri della nostra vita individuale, domestica e sociale. Ma tale insegnamento non deve esordire da un' arida ed astratta enumerazione de' singoli doveri, bensì occorre sollevare passo passo la mente del fanciullo alla loro conoscenza sempre più lucida e comprensiva muovendo da fatti e da esempi somministrati dalla storia o dall'esperienza e sottomettendoli al suo esame riflessivo.

Lezioni di cose. — Gli esercizi applicati alle nozioni oggettive non sono una novità pedagogica de' giorni nostri. Lo scozzese Roberto Owen già aveva introdotto il sistema dell'*object leçon* nelle scuole infantili da lui fondate nel 1816. Elisabetta Majo di Hampstad pubblicava il suo eccellente libro *Lezioni sugli oggetti;* e questa guisa d'insegnamento passando poi dall'Inghilterra in Francia venne da prima propagata dalla celebre Madame Carpentier colle sue *Leçons des choses*, ed ai dì nostri studiato segnatamente da Delon e da Suffray, che pubblicarono pregevoli trattati col medesimo titolo. Il Girard giustamente ritrova l' origine di questo insegnamento intuitivo nell'istinto naturale della madre, che ammaestra i suoi bimbi, rivolgendo la loro attenzione ai singoli oggetti sensibili e pronunciandone il nome.

Le lezioni di cose non costituiscono un singolare oggetto di studio distinto dalle altre materie, ma contribuiscono agli altri insegnamenti e con essi s' intrecciano, mentre non ne presuppongono nessuno, essendo di loro natura essenzialmente orali. Poichè in esse lo studio della nomenclatura si svolge

inseparabile dall'insegnamento oggettivo, giacchè nell'atto medesimo che le cose e le particolarità loro sono osservate e conosciute, vanno designate coi nomi loro proprii, e di tal modo l'alunno acquista un corredo di vocaboli, che forniscono i materiali allo studio della lingua ed all'apprendimento della lettura e della scrittura. Oltrechè le lezioni di cose avendo per oggetto il mondo sensibile esteriore riescono singolarmente adatte all'insegnamento della geografia e delle prime nozioni di fisica e di scienze naturali comprese nei limiti dell'istruzione elementare.

Il metodo direttivo di siffatto insegnamento ha il suo punto di mossa negli oggetti scelti ad argomento della lezione, il suo procedimento nell'ordine degli oggetti stessi osservabili, il suo punto di arrivo nel fine a cui è rivolto. Immensa è la cerchia degli oggetti, che la natura e l'arte presentano alla nostra osservazione; ma la scelta deve essere circoscritta a quelli, che sono più interessanti, più istruttivi, più giovevoli alla vita, più rispondenti all'indole della scuola elementare, alle altre materie d'insegnamento, allo stato mentale dell'alunno; quali ad esempio il compasso, strumento per il disegno geometrico, il termometro, oggetto di studio della fisica, gli animali, che servono ai bisogni dell'uomo, i minerali, che si adoperano nell'esercizio delle arti più usuali, le sostanze, che servono al nostro nutrimento, la campagna, la casa, la chiesa e via via. Dai quali esempi si rileva, che l'argomento della lezione può essere un oggetto osservato quale sussiste in natura, o raffigurato per via di incisioni, di disegni, di dipinti, di bassorilievi, o vivamente immaginato e già veduto altra volta. Venendo al procedimento della lezione, giova avvertire che l'oggetto osservabile singolarmente considerato presenta un insieme ordinato di parti, di qualità, di elementi, di modificazioni e di azioni; riguardato poi in rapporto con altri,

si coordina con essi in gruppi, in classi e specie. Epperò l'insegnamento deve procedere conforme a quest' ordine sia intrinseco, sia estrinseco, movendo dai carattere individuali e specifici più appariscenti, e progredendo passo passo ai meno osservabili. Mediante un conversare spontaneo ed interessante il maestro conduca il discepolo a rilevare osservando e riflettendo, le proprietà dell'oggetto, la sostanza e la forma, le parti e gli elementi, onde si compone, gli usi, a cui serve, la classe, a cui appartiene, ed abbia cura, che i nuovi vocaboli da lui imparati convengano alle nuove idee acquistate, sicchè le parole mai non rimangano vuote di senso, ma stiano colle cose in armonica corrispondenza. Ma non si proceda fuor di misura spingendo la lezione fino ad analisi troppo minute, o forzando la tenera mente del fanciullo a classificazioni troppo rigide e sistematiche da noi prestabilite; bensì facciamo sosta tostochè l' attenzione sua viene ad illanguidire, scemando l'interesse della lezione. Questo processo metodico deve mettere capo ad un lavoro sintetico ed ordinativo, con cui si venga in chiaro, se le idee dal discente acquistate sono chiare e precise, se i vocaboli sono ben compresi, se le cose e le parole sa comporre giustamente insieme, se ha fedelmente osservato e rettamente classificato. Chiamato a ripetere lo svolgimento della lezione, a riepilogarne la sostanza, a descrivere egli stesso l'oggetto osservato, egli porgerà così buona prova, se intorno l' argomento spiegato sa pensar giusto e parlare corretto, giusta lo scopo finale di questo insegnamento.

Del leggere e dello scrivere. — La lettura e la scrittura sono gli essenziali strumenti per apprendere pressochè tutte le materie, che s' insegnano nella scuola elementare, sono il veicolo di tutte quelle conoscenze, che si attingono dai libri, o si consegnano alla carta. L' insegnamento del leggere per-

corre tre stadii successivi, che sono la lettura elementare od incipiente, la lettura spedita o logica, la lettura eufonica od espressiva. La lettura elementare, malgrado i molti ingegnosi ritrovati, che si escogitarono per agevolarne l'apprendimento, costa pur sempre un' improba fatica al povero fanciullo, il quale non sa trovare nessuna attrattiva nel combinare insieme aride lettere e nude sillabe, che nulla dicono alla mente ed al cuore suo.

Per quel, che riguarda il primo periodo di quest'insegnamento, va segnalato alla pubblica considerazione il metodo proposto dall'istitutore Giuseppe Arcangelo Vigorito e da lui felicemente attuato nel suo privato collegio educativo in Salerno. Egli muove dal principio, che parlare, scrivere, leggere sono tre atti dello spirito, che insieme nascono, si svolgono e si riproducono a vicenda. Il bambino (egli giustamente osserva) parla ripetendo i suoni della parola che ascolta dalla mamma, apprende lo scrivere ne' segni, che di questi suoni si porgono alla vista, e legge rilevando i suoni de' segni che trova scritti. Per conseguente la favella muove dalla percezione del suono, la scrittura sta nel rappresentarlo con un segno sensibile, e la lettura comincia colla percezione di questo segno. E veramente il leggere presuppone l'esistenza della parola scritta, che si sta leggendo, e la parola scritta presuppone la parola proferita, sicchè dall'atto del favellare vuolsi pigliare norma ed indirizzo per l' insegnamento dello scrivere e del leggere. Ciò posto, siccome l' uomo neonato prima vagisce, cioè emette delle voci semplici, indi balbetta, ossia le compone articolate, parla infine formando intere parole, così il fanciullo deve collo stesso ordine imparare a leggere successivamente le vocali, i segni de' suoni articolati, da ultimo la parola scritta. Traducendo in atto questo principio, egli detta le norme per imprimere nella mente degli

alunni il valore di ciascuna lettera non già comunicandolo meccanicamente per via della memoria, ma guidandoli a ricavarlo essi stessi dall'intimo della parola sonante. Delle lettere s'insegna primamente il valore alfabetico pronunciando parole, che cominciano per vocale, poi il sillabico per via di parole, che esordiscono per consonanti; ma il valore delle lettere, sia esso alfabetico, sia sillabico, è sempre fonetico, ossia appoggiato al suono, e le sillabe non appariscono originate dal nudo accoppiamento di mere lettere, ma germogliano dalle viscere della parola viva. Dacchè le lettere e le sillabe vengono riguardate siccome *forme* rappresentative del *suono*, in cui hanno la loro ragione spiegativa, l'autore denomina fonomorfico il suo metodo, esponendone le pratiche applicazioni nel suo *Abbicì annotato del fonomorfismo.*

Appresa per bene la lettura elementare, viene poi agevole come suo compimento la lettura spedita e pensata. Essa richiede esercizi svariati, ripetuti, continuati e diretti in guisa che il fanciullo venga addestrato a leggere con senso, senza stento di sorta, colle pause convenienti, a pronunciare spiccate e ben articolate le parole con sicurezza, senza veruna ripetizione o storpiatura, a dare alle sillabe il valore prosodiaco loro proprio, ad evitare ogni cantilena e monotonia di voce. Perfetta sotto ogni riguardo è la lettura espressiva, siccome quella, che non solo accoppia in sè i pregi delle altre due precedenti, ma richiede, che il lettore penetrando nell'intimo pensiero dell'autore e trasfondendovi il suo sentimento ed affetto, lo traduca vivo ed animato coll'intelligenza dello sguardo, coi movimenti del gesto, colle intonazioni ed inflessioni della voce, coll'atteggiamento della persona.

Coll'insegnamento della lettura deve procedere di conserva l'insegnamento della scrittura, tenuto conto del divario, che si riferisce al maneggio della penna ed al tratteggiamento dei

segni grafici, siffattamente graduato, che il fanciullo muovendo dalle linee rette e curve, come da esercizi preparatorii, ne faccia l' applicazione alle lettere, procedendo alle parole da prima semplici e brevi, poi via via più complesse.

Della lingua e del comporre. — Di sommo momento è lo studio della lingua, essendochè la parola segue fedele compagna il pensiero nel suo sviluppo, ne manifesta gli interni concepimenti, lo sorregge nelle sue più ardue operazioni e lo avvalora nella sua coltura, è organo potente e massimo di ogni guisa d' insegnamento, e ad un tempo la più spiccata impronta dell'educazione nazionale.

La lingua s' impara parlando e scrivendo, e si parla, si scrive pensando, e per conseguente lo studio della parola deve procedere indisgiungibile dallo studio del pensiero. Ed in quella guisa, che il pensiero esordisce dalle semplici idee od intuizioni, poi le collega in giudizi e raziocinii, infine si innalza al discorso, che è un tessuto di ragionamenti, così lo studio della lingua muove dai singoli vocaboli, che sono di essa gli elementi primi, quindi li intreccia in forma di proposizioni, di frasi, di periodi e termina nell'arte del comporre, ossia nell' elocuzione, che sta nell' esprimere i nostri pensieri in linguaggio corretto, chiaro ed ordinato. I vocaboli e con essi le idee corrispondenti, sono i materiali della lingua: senza di questi non si riesce al comporre, che risiede appunto (come apparisce dal significato medesimo della parola) nel *porre insieme* vocaboli, proposizioni, frasi e periodi in quella forma particolare, che costituisce l' elocuzione. Provvedere adunque l' alunno di siffatti materiali, ossia fornirlo di un conveniente corredo di vocaboli e di idee, elementi primi delle proposizioni e dei giudizi, ecco il punto di mossa dell' insegnamento della lingua: addestrarlo all'elocuzione, ecco il punto d'arrivo, lo scopo finale.

Il fanciullo, che dalla famiglia passa alla scuola, porta con sè un corredo di vocaboli, ma scarsi di numero e bisognevoli di schiarimenti. Occorre impertanto arricchire e rischiarare il suo piccolo vocabolario col mezzo della nomenclatura, della conversazione, della lettura. La nomenclatura congiunta coll'insegnamento intuitivo fornisce all'alunno svariatissima copia di sempre nuovi vocaboli inseparabili dalle idee, che essi rappresentano. Richiamando la sua attenzione su quanto è accessibile all' apprensiva de' suoi sensi e della sua coscienza, per mezzo di convenienti lezioni oggettive egli impara ad un tempo parole e cose. Anche il conversare giova assai al medesimo intento, essendochè il maestro col suo linguaggio pensato ed opportuno chiarisce e perfeziona la lingua, che il fanciullo apprese dalla bocca materna. Similmente leggendo i libri elementari proprii della classe giova segnalare all'attenzione di lui e raccomandare alla sua memoria i nuovi vocaboli, che si presentano, dichiarandone il significato e porre in più chiara luce gli altri già appresi.

Passando dai materiali della lingua all'arte del comporre, l'elocuzione s'insegna teoricamente mediante la grammatica e la precettistica, si apprende praticamente col mezzo della conversazione e degli esercizi. Il fatto di persone, che parlano e scrivono correttamente senza intendersi di grammatica nè punto, nè poco, è una eccezione più o meno rara, la quale non dimostra inutile lo studio grammaticale, mentre senza questo studio mal si riesce a vincere la tendenza del fanciullo al fraseggiare ed alla costruttura del dialetto, che tanto si dispaia dal corretto parlare e scrivere italiano. Però guardiamoci ben bene dallo affogare il povero fanciullo in un arido ginepraio di sottili definizioni, di minute divisioni, di paradigmi interminabili staccati da frasi e proposizioni, in cui s'incarnino: non astratti e nudi precetti collocati prima degli

esempi, onde furono raccolti, non appositi esercizi di cacologia e cacografia, ma regole poche e semplici, esercizi molti e svariati. Nè affrettiamoci a porre tra mano agli alunni un testo grammaticale, ma procacciamo che essi stessi si vadano formando a poco a poco la loro prima grammatichetta raccogliendone dalla lingua parlata le regole più semplici ed elementari, quali vengono loro rivelate dal maestro, e componendole in un tutto, che sia suggello e richiamo di cognizioni acquistate, anzichè oggetto di nuovo insegnamento teorico. A tale intento può venire in efficace sussidio la nomenclatura medesima, che accompagna l'insegnamento oggettivo richiamando l'attenzione del fanciullo sulle diverse specie di vocaboli, secondochè esprimono sostanze (nomi sostantivi) o qualità (aggettivi) od azioni e modi di essere (verbi) o rassomiglianze più o meno spiccate (omonimi e sinonimi) e via via. Alle nozioni teoriche della grammatica vanno aggiunte quelle, che riguardano le diverse guise di componimenti, anch'esse però esposte nella più semplice forma possibile, ristrette entro a modesti confini, e sempre raccolte da pratiche osservazioni.

Ma a nulla gioverebbe lo studio teorico della grammatica e della precettistica, quando non pigliasse forma viva e concreta nella pratica applicazione. Il maestro, sia nell'atto che insegna agli alunni questa o quell'altra materia di studio, sia nel conversare famigliare, si mostri ne' suoi discorsi un modello di corretta, esatta e lucida elocuzione, e similmente proponga alla loro lettura autori, che siano esemplari degni di imitazione. Ma sopratutto li addestri a discorrere sopra argomenti adatti alla loro intelligenza, correggendone all' uopo la dicitura, e li eserciti senza interruzione, ma sempre a grado a grado nelle diverse guise di componimenti, quando già li abbia preparati con proposizioni da prima semplici e facili, poi via via sempre più complesse e svilup-

pate in frasi e periodi. S'intende da sè, che vanno scelte ad esercizio quelle forme di componimenti, che rispondono alle esigenze della vita sociale, lasciando da banda ogni altra d'indole meramente letteraria ed accademica. Ma qualunque ne sia la forma, mai non si dimentichi, che i temi proposti non trascendano il mondo fisico, psicologico e sociale, in cui sta svolgendosi la vita del fanciullo, sicchè non venga forzato a discorrere di cose ignote alla sua intelligenza od esprimere affetti, che non sente in cuor suo.

Geografia e storia. — La storia narra i fatti, la geografia segna i luoghi dove sono accaduti; queste due materie di studio sono adunque intimamente connesse e si prestano vicendevoli servigi, tantochè il celebre geografo Ritter lasciò scritto, che la geografia di un paese fa la sua storia. Anche colla storia naturale strettamente collegasi la geografia, siccome quella, che ci schiera sott'occhio il triplice regno minerale, vegetale ed animale, quale è naturalmente distribuito nelle diverse regioni della terra.

La geografia apparisce una materia di studio facilissima se altra mai; ma la sua è un'apparenza ingannevole, contro la quale occorre star ben guardinghi, poichè i mezzi medesimi, a cui si appoggia il suo insegnamento, quando non siano adoperati con fino accorgimento, riescono a risultati opposti alla vera didattica. Infatti la geografia si elementa di un'infinità di particolari, che non sono insieme connessi da un vincolo logico necessario, epperò la memoria è chiamata ad adempiere in siffatto studio un ufficio singolarissimo ed affatto speciale; ma di qui appunto si corre pericolo di convertire tale insegnamento in un mero meccanismo mnemonico. Oltre di ciò il processo intuitivo, che viene da tutti reputato siccome singolarmente adatto ad insegnare questa materia, può essere agevolmente franteso ed abbisogna di

serio discernimento. Poichè ad intuire veracemente il nostro globo terracqueo quale esiste in realtà, nella naturale configurazione delle sue parti e nelle accidentalità del suo suolo, occorrerebbe percorrerlo tutto quanto viaggiando, mentre la sfera, il mappamondo, le carte geografiche universalmente adoperate sono mezzi d'intuizione non già naturale, ma artifiziale, ed il fanciullo, che non sia seriamente preparato all'intelligenza delle carte, si figgerà nel cervello una filza sterminata di vocaboli quivi stampati, che avrà letti e riletti sino al fastidio invece di intuire le cose: è una vuota nomenclatura scambiata pel vero e reale sapere. Voi gli metterete sott'occhio un globo per fargli intendere che la terra è un vastissimo corpo di forma sferica, isolato nello spazio, ed egli ripeterà le vostre parole e le manderà a mente, ma non ne intenderà il significato. Poichè prestando fede a' suoi sensi, egli tiene per fermo che la terra sia non già una superficie circolare, tanto meno poi un sorpo solido di forma sferica sospeso nello spazio (idea questa, che non gli può entrare in mente senza la nozione fisica della gravitazione universale), bensì una vasta pianura, che si stende in lungo ed in largo senza confini. Da queste considerazioni consegue, che l'insegnamento della geografia non deve già esordire dal mappamondo e dalle carte geografiche, bensì da una semplice e sperimentale dichiarazione de' vocaboli particolari, che esprimono le accidentalità del suolo, quali sono quelli di fiumi, laghi, mari, isole, continenti, monti, valli, ecc. Nel che s'incontrano altresì difficoltà non poche, essendochè qua e là vengono meno l'intuizione e l'esperienza, ed è giuocoforza ricorrere ad analogie, a somiglianze e paragoni. Così a fanciulli, che abitano nel continente e vivono in ampie vallate, non è tanto agevole porgere un'idea chiara dei mari e degli oceani. Quanto al processo dell'insegnamento, alcuni avvisano doversi esordire

dal paese o dalla città, dove abitano gli alunni, e di là passare per gradi alla provincia, alla nazione, agli altri Stati ed alle parti principali del mondo; altri propongono un procedimento affatto opposto; ma è agevole il rilevare, che nè l'uno nè l'altro di questi processi conduce da sè solo alla meta, e spetta al discernimento del maestro contemperarli convenientemente insieme.

L' insegnamento della storia quanto alla sostanza va ristretto a quei fatti, che sono più rilevanti, eppure accessibili all' intelligenza dei fanciulli. In riguardo alla forma richiede semplicità e naturalezza, muovendo da raccontini e biografie, e progredendo via via a narrazioni più ampie e comprensive. Nel che hassi a por mente di non iscambiare la storia nazionale di un popolo colla storia dinastica de' suoi principi e re; e quanto alle biografie degli uomini illustri, essi non vanno mai tratteggiati nè come tipi purissimi di umana perfezione, nè come la sintesi di tutto un periodo storico o la personificazione di tutto un popolo. La storia è il grande, il sublime dramma delle genti e delle nazioni, epperò il suo insegnamento non deve congelare nella morta lettura di un libro, bensì vuol essere animato dalla viva voce del maestro, che renda interessanti ed attraenti i suoi racconti; ma non si trascorra fino a bandire dalla scuola ogni libro di testo, senza del quale la memoria dei fanciulli sarebbe messa a durissima prova e si comprometterebbero le sorti medesime dell' insegnamento.

Aritmetica, Sistema metrico, Geometria. — L'aritmetica poggia tutta quanta sull'idea fondamentale dell'unità numerabile, la geometria sull' idea dello spazio mensurabile; e queste due idee sono concetti di senso comune posseduti da ogni mente umana e provenienti dalle intuizioni della natura. Infatti la natura esteriore presenta alla nostra osservazione sensibile una pluralità indefinita di oggetti corporei, ciascuno de' quali

è un'*unità* individua concreta ed occupa un posto circoscritto nello *spazio*. Quell' unità individua aggiungendosi ad altre unità genera il numero, che è l' idea fondamentale dell' aritmetica, e quel posto circoscritto in una data guisa è una delle tante forme dello spazio, che è l'idea fondamentale della geometria. In quel medesimo oggetto corporeo hanno il loro comune punto di contatto l'unità e lo spazio, ma e questo e quella diventano due idee astratte, perchè si considerano in sè, astrazion fatta dal corpo e dalla sua natura minerale, vegetale od animale che sia.

A siffatto processo del pensiero umano, che spontaneamente ascende dal mondo reale della natura al mondo astratto delle entità matematiche e ritorna poi al mondo della realtà, ha da conformarsi il processo di quest' insegnamento nelle due parti, che lo compongono, teorica l'una, pratica ed applicativa l'altra. Muovendo da oggetti corporei considerati ciascuno nella sua unità individua e nella sua figura esteriore, che circoscrive lo spazio, si innalzi la mente del fanciullo ai concetti astratti delle quantità aritmetiche e delle forme geometriche, da esempi e da casi particolari se ne raccolgano le definizioni teoriche e le formole generali, si insegni da prima col calcolo mentale, poi con lo scritto, ad operare sui numeri componendoli (addizione e moltiplicazione) e scomponendoli (sottrazione e divisione), e quanto alle forme geometriche sia superficiali, sia solide, si esordisca dalle primitive e tipiche, e da queste si svolgano le secondarie, per procedere alla misurazione delle linee, delle aree e dei volumi. Intorno a quest'oggetto di studio merita di essere segnalato all' attenzione degli insegnanti il libriccino per giustezza didattica pregevolissimo del prof. Anton Maria Bustelli, Provveditore agli studi: *L' insegnamento dell'aritmetica, della geometria e delle scienze naturali, secondo i nuovi programmi per*

le scuole primarie. A mano a mano che si progredisce nell'apprendimento della parte teorica, uopo è confortarlo mai sempre colla pratica applicazione, esercitando gli alunni nell'interpretazione e nello scioglimento di problemi, scelti con tale criterio, che mentre li addestrano al maneggio delle idee acquistate, giovino ad un tempo al loro sviluppo intellettuale e morale e mirino alle esigenze della vita pratica.

Quando siano state apprese per bene le nozioni teoriche e pratiche dell'aritmetica e della geometria, l'insegnamento del sistema metrico, preceduto dalla conoscenza intuitiva delle unità fondamentali di peso e di misura sottoposte allo sguardo dei fanciulli, non presenta più difficoltà di sorta.

Per quel, che riguarda il metodo proprio delle altre materie d'insegnamento, ho riportato più giù i passi che fanno a proposito, sceiti dalle opere di illustri pedagogisti.

Lo spirito e le doti dell'insegnamento.

Volgendo uno sguardo retrospettivo al cammino rapidamente percorso, noi abbiamo primamente fermato il concetto fondamentale dello insegnamento, poi ne abbiamo segnato lo scopo, a cui questo intende, divisati i mezzi convenienti allo scopo, esaminati gli oggetti di studio, contemplati gli istituti scolastici ed il loro razionale ordinamento, da ultimo determinato il metodo didascalico. Tutti questi punti riguardanti la teorica dell'insegnamento hanno una gravità somma, una capitale importanza: pure oltre questi punti, tutti gravi ed importanti, havvi ancora qualche cosa di superiore, ed è lo spirito animatore dell' insegnamento stesso, in quella guisa che in una pianta verdeggiante all'aperta campagna oltre le sue radici, il tronco, i rami, le foglie, vi ha qualche cosa di superiore, ed è l' intimo principio, che conserva la vita in tutte le parti del suo organismo.

Lo spirito dell'insegnamento non si analizza, nè si discute siccome uno qualunque de' punti testè discorsi, non costituisce argomento di studio, che importi l' acquisto di conoscenze speciali, perchè l'istitutore già lo porta dentro di sè: esso è la stessa sna persona viva e moventesi, e propriamente la parte più intima e vitale della sua persona. Giacchè havvi una sapienza, la quale non si attinge dalla lettura dei libri, non si apprende sui banchi della scuola, la sapienza del cuore, ed è il cuore, che inspira chi ammaestra e chi impara. E veramente l'insegnamento non è soltanto armonia di due intelligenze, che si comprendono l' una l' altra ed insieme si aprono alla conoscenza del Vero, ma ben anco simpatia di due cuori, che si sentono l'un l'altro ed insieme si aprono all'amore operoso di tutto, che nobilita l'uomo e lo innalza in faccia a se medesimo sino alla grandezza del suo ideale. Il cuore non attende il suo impulso dalla parte animale di nostra natura, ma riceve le sue inspirazioni dall'alto: quindi è, che esso conforta e sorregge l'insegnante ed il discepolo, l'uno nelle lotte sovente angosciose della sua vita magistrale, l'altro nelle improbe fatiche de' suoi studi; rivela all'istitutore verità ignote alla scienza didattica e pedagogica e lo illumina in certi casi impreveduti, gravissimi, intricati, in cui tutta la teorica da lui saputa gli vien meno di provvedimento e di consiglio.

Pestalozzi, Girard, De la Salle (V. nota *D* in fine del volume) furono grandi istitutori, perchè furono grandi cuori, che sentirono la santità del loro apostolato, e fecero di sè nobile sacrificio pei loro alunni. Senza cuore non si educa con dignità, non si ammaestra con verità, non si impara con senno; e la scuola diventa essa stessa corpo senz'anima. Ed in quella guisa che le istituzioni politiche anche ottime declinano, si disfanno e finiscono, quando sono guaste dallo spirito settario, dall'am-

bizione sfrenata dei reggitori, dal dispotismo sotto maschera di libertà, così gli istituti scolastici anche meglio organati languiscono e cadono giù, quando nei governanti che li dirigono e nei maestri che professano, sottentra l'indifferenza e l'apatia, il mestierismo e la cupidigia del guadagno, la vanità pretensiosa e lo scetticismo demolitore.

Dalla teorica dell'arte didattica, che abbiamo rapidamente discorsa, e segnatamente dallo spirito, che la vivifica, scaturiscono le doti, che rifulgono nel perfetto insegnamento, armonia, chiarezza, compitezza, efficacia. È armonico l'insegnamento, se ciascuna delle parti sue tiene il posto, che le si addice, e tutte poi sono insieme composte in bell'ordine conforme ai loro logici rapporti ed alla legge di continuità interiore. È chiaro, se gradualmente progressivo, commisurato all' apprensiva del discente, esposto in linguaggio corretto, preciso, lucido, proprio della scienza, ordinato in ogni suo punto. È compiuto ed integro, se comprende convenientemente disvolte tutte le parti sostanziali richieste dal suo grado e dalla sua natura. È infine efficace, se la parola del maestro penetra potente nell'intelligenza del discepolo lasciandovi profonda traccia di sè e suscitando in lui un vivo interesse per l' oggetto di studio, sicchè questi con l'attività del suo pensiero converta in sugo e sangue suo le cognizioni acquistate, e l'uno e l'altro sentano in cuor loro la verità e nell' amore della verità congioiscano. Quando il maestro si prepari alle singole lezioni con serietà di mente ed accuratezza somma, e si adoperi il meglio che può, perchè il suo insegnamento riesca lucido e netto in ogni suo punto, ordinato nelle parti, armonico nell' insieme, succoso nella sostanza, tale insomma che il discente scorga in esso un esempio vivo del retto pensare, del serio riflettere, del sodo e giusto ragionare, l' arte didattica avrà raggiunto il suo sommo.

CONCLUSIONE DELL'OPERA

L'uomo e la sua educazione.

Lo studio per quantunque breve, che abbiamo fatto dell'essenza umana nella prima parte di questo volume, ci porta a queste due conclusioni, che per la loro somma importanza richiamano a sè la nostra attenzione. 1° La mente, ossia la nostra natura personale, primeggiando sull'organismo corporeo, costituisce tutta la dignità propria dell'essere umano. 2° Nel sentimento e nel rispetto di questa dignità umana ha il suo primo fondamento l'educazione.

Che la mente costituisca la dignità e l'eccellenza umana, è verità, che emerge dalle cose discorse ne' miei *Studi antropologici*. La mente infatti colla virtù del suo pensiero abbraccia l'universalità delle cose siccome un tutto, di cui fa parte essa medesima, e nell'immenso tutto da lei contemplato ravvisa un ordine risultante dalle differenti specie di esseri, ravvisa un'armonia proveniente dalle loro rassomiglianze e colleganze; poi in quest' ordine ed in quest' armonia scorge, che ogni essere tiene un posto segnato dalla sua natura, ha una meta, a cui tende, e leggi particolari, che ve lo conducono; scorge che anch' essa è ordinata ad un fine, ma che questo fine è un ideale di perfezione immensamente superiore alla destinazione degli esseri corporei ed irragionevoli, perchè è un ideale, che ad essere raggiunto richiede la cognizione dell'intelletto e la libertà del volere, è un ideale, che s' impone alla persona

come un comando (di qui la sorgente del dovere), e le conferisce ad un tempo la facoltà di esigere, che nessuno la violenti deviandola dal suo fine (di qui la fonte del diritto). In virtù appunto del dovere e del diritto l'umana persona mostra un carattere sacro ed augusto, per cui ha ragione di fine e sdegna di essere adoperata come mezzo, di essere trattata come cosa o mero strumento. Ecco adunque come dall'intelligenza conoscitiva e dall'attività volontaria, che sono i due costitutivi della mente, si faccia manifesta la dignità propria dell'umana persona, che immensamente si solleva sopra tutti gli altri esseri del sensibile universo, poichè gli esseri sforniti della virtù della ragione, non sanno e non veggono nulla al di là di quel punto del tempo e dello spazio, in cui vivono, non sanno di far parte dell'immenso universo, non hanno doveri da adempiere, diritti da esercitare, son cose e non persone, e ciecamente e fatalmente si muovono verso quel punto finale, cui natura li ha destinati.

Ho detto che sul sentimento e sul rispetto della dignità umana si fonda l'arte dell'educare. Tutto ciò, che l'educazione umana ha di grande e di elevato, tutto ciò, che la nobilita e la sublima sopra l'educazione, di cui sono capaci anche i bruti e gli esseri viventi irragionevoli, tutto ha la sua radice e ragione nell'eccellenza della persona, senza la quale non è possibile un'educazione seria, soda, dignitosa e veramente umana nel senso proprio di questo vocabolo. Educare l'alunno in guisa che impari a rispettare se stesso per poi rispettare gli altri, che si formi un grave concetto della vita, che senta la santità del dovere e l'eccellenza del diritto, che acquisti una chiara coscienza di sè e della sua destinazione personale, che negli studi e negli atti suoi porti mai sempre serietà di proposito, costanza di animo, padronanza di sè, questa è vera educazione e giustamente intesa. Le sto-

riche parole di Vittorio Alfieri, *Volli, sempre volli, fortissimamente volli*, rivelano l'uomo che rifacendo sul serio la propria educazione si disegna in mente un ideale e lo raggiunge lottando contro gli ostacoli con indomabile energia di volontà.

Dalla Storia della Pedagogia.

Vittorino da Feltre.

Il 1400 non solo ridestò a nuova vita le lettere classiche, ma va altresì glorioso del potentissimo fra gli educatori italiani Vittorino da Feltre, il cui nome vale esso solo un elogio. Egli non pubblicò volume di sorta, ma il suo più bel libro è lui medesimo co' suoi insegnamenti orali: il suo sistema pedagogico è tutto quanto nel suo Istituto educativo, in cui si vide risplendere rediviva l'imagine dell'antico istituto pitagorico sublimata dal Cristianesimo. Il principe Francesco Gonzaga, che lo aveva invitato ad educare i suoi figli, gli apparecchiava all'uopo a Mantova una spaziosa e ridente dimora appartata dai trambusti della città e denominata *Casa giocosa*, la quale divenne per opera sua un sacro asilo di sapere e di virtù. Là convenne uno stuolo numerosissimo di giovanetti non solo d'Italia, ma altresì da contrade straniere, attratti dalla fama del grande educatore, il quale fu costretto ad edificare del proprio una casa prossima alla Giocosa per accogliere il soverchiante numero degli alunni. Conoscitore finissimo degli ingegni e delle attitudini individuali, egli conformava il suo magistero alla tempra mentale di ciascun alunno e mirava ad un tempo all'armonica e compiuta coltura di tutto l'uomo. Tenendo nel dovuto conto la fisica educazione, procacciava vigorìa e destrezza al corpo allenandolo a sopportare il caldo ed il freddo, provvedendolo di cibi semplici e sani, esercitandolo nel nuoto, nell'equitazione, nelle corse, nella scherma, nel maneggio dell'arco, nei finti combattimenti, ed ornandolo della decenza e pulitezza

esteriore. Il suo insegnamento era dato in guisa che riuscisse una vera ginnastica del pensiero, ed abbracciava il greco ed il latino, la dialettica e la rettorica, la matematica, la musica e l'astronomia; ed i primi rudimenti erano dati quasi per gioco onde non disamorare dallo studio i giovanetti. Corona e compimento di tutta quanta l'opera educativa era un profondo sentimento morale accompagnato dal culto delle più elette virtù domestiche, civili e religiose, di cui egli porgeva in sè uno splendido tipo. Dal suo istituto uscirono giovani segnalatissimi nelle scienze, nelle lettere e nelle armi, che ritemprarono ad onestà di costume la famiglia e la società. Questo grande educatore di principi, di patrizi e di figli del popolo moriva nel 1446, ma lasciava illustri discepoli, che calcarono le gloriose sue orme nell'arte dell'istruire e dello educare.

Niccolò Tommaséo.

La sua figura splende nel quadro storico del nostro civile e politico risorgimento e campeggia purissima e nobilmente sdegnosa. L'Italia onora in lui l'apostolo della parola educativa, il soldato della libertà, il cultore delle lettere, il martire del lavoro. Il magistero educativo egli riguardò e tenne quale un sacrosanto apostolato di fede, di virtù, di sapere e di operosità, dal quale soltanto deve l'italiana famiglia attingere vigore ed energia per ritemprarsi a vita novella. Ad esso rivolse i primi lavori del suo giovanile ingegno, ad esso consacrò gli ultimi scritti della sua tarda età, sicchè di lui si può dire giustamente, che educando visse e morì educando. Ed anche nel campo dell'arte educativa volle e propugnò libertà e la pose a fondamento primo dell' educazione tutta quanta, libertà dell'animo da ogni ostacolo, che gli contenda il possesso del Vero, del Bello, del Buono, di Dio. Conseguente a questo principio, ei vuole riconosciuta e rispettata dall'educatore la libertà personale dell'alunno, dall'insegnante la libera attività mentale del discepolo, sostiene il primato dell'educazione morale e religiosa sull'istruzione della mente, e come difende la libertà dell'alunno dalla pedanteria e dalla

boria dell'educatore, così propugna la libertà dello insegnante dalla pedanteria e dalla prepotenza del governo, e tanto gli è sacra questa libertà da chiamare persecuzione lo ingiunger gli studi. Spirito informatore di tutta la coltura umana era per lui il principio morale e religioso: onde il suo detto incisivo: La scuola, se non è tempio, è tana.

Giulia Molino Colombini e Caterina Franceschi Ferrucci.

Ne' suoi *Pensieri sulla educazione della donna in Italia* la Colombini piglia le mosse dall' analisi dei difetti donneschi riconducendoli tutti, siccome a loro precipua causa, alla *preponderanza del senso e del sentimento sulla ragione:* di qui raccoglie il suo sistema di educazion femminile nel seguente principio: *fortificare la ragione e scemare per quanto convenevolmente si può la vivacità e movibilità del sentimento.* E disse *convenevolmente:* giacchè essa non intende di spegnere quel delicato e vivace sentimento che è il carattere distintivo della donna snaturando così l' animo di lei per modellarlo sullo stampo dell' animo virile, ma sol temperarlo ne' suoi moti e comporlo nell'ordine razionale. Quindi fa passo a dire delle scienze e discipline, ne' cui rudimenti va coltivata la ragion della donna perchè acquisti nerbo e dirittura, e colla severità delle sue idee temperi la foga del sentimento e guarisca la mobilità del volere; poi discorre del come la coltura mentale voglia avere il suo compimento finale nell'educazione del cuore, facendo prova, in tutto il suo libro, di un *ingegno allevato* (dice il Tommaséo) *ai più maturi esercizi della mente.* All' opera sua l' autrice aggiunse in forma d' appendice due serie di lettere, dove studiasi nel suo pratico risultamento il concetto teorico dell'educazion femminile esposto ne' *Pensieri.* Nelle *Lettere sulla storia dell'educazione della donna in Italia,* ella tocca dei diversi principii educativi che vennero applicati alla coltura della donna italiana dai più remoti periodi storici fino a noi; e nell' *Epistolario di due istitutrici* intende spiegare il come le norme razionali della pedagogia vogliano attemperarsi alle indoli svariatissime degli alunni.

Nell' osservanza del dovere pone la Ferrucci il sommo ed unico principio dell' educazione, ed alla luce di esso giudica le diverse teoriche pedagogiche. Per ciò stesso ella vuole rivolto il ministerio educativo segnatamente a questo sommo intento, di crescere nell'animo de' giovanetti la forza morale, destare e tener vivo in essi il rispetto della dignità propria, il sentimento della libertà interna, il pronto esercizio della ragione. Mezzo a tanto fine ella propone il rafforzar la potenza razionale coltivando nei fanciulli assai più della immaginativa e della memoria la riflessione, il giudizio, la volontà ed avvezzandoli a raccogliersi nel santuario dell' anima per notare i fatti ammirandi della coscienza e scoprire nell'uomo interiore il fine dell'esistenza nostra e la legge sublime dell'universale armonia. Vuole armonia nella coltura delle facoltà intellettuali, e la stessa istruzione della mente subordinata, come mezzo al fine, all'educazione del cuore. Riconosce legittima e razionale l'autorità dell'educatore, ma gli fa precetto di venerare, nelle cose anche minime, nell' alunno la libertà del volere, la nobiltà e l'eccellenza della ragione. Tali sono le dottrine pedagogiche che la Ferrucci espose tentando dedurle parte dagli assoluti principii e dall' essenza intrinseca del pensiero, parte dai dogmi del cattolicismo e dalle leggi immutabili della morale.

Scelti passi di illustri pedagogisti.

La pedagogia del buon senso.

A lei sta lo scegliere, il distribuire, il ministrare l' insegnamento ad ogni età con tal senno, con modi così accomodati all'umana natura, e ai grandi fini prefissi da Dio al genere umano, che tutte le intellettuali potenze crescano ed operino con regolare rispondenza fra loro; e tutte concorrano a formare l'uomo della fede, l'uomo della scienza, l'uomo speculativo e l'uomo operoso: il padre di famiglia e il cittadino; l' obbediente ed il libero; l' umile ed il forte; il veggente e

pio pellegrino della terra, che s'avvia alla patria del cielo. E la pedagogia che sia da tanto, dovrà tutto intiero conoscere, qual egli è, l'intelletto umano, e tutto muoverlo e vivificarlo; sapere quel che egli abbia ricevuto da Dio, quel che gli sia conferito dall'ammaestramento della tradizione e della famiglia, e quel che egli possa e debba discoprire da sè; distinguere e serbare illese le parti della natura, che sono le più valide, da quelle dell'arte: congiungere così, nell'usarne, la *ragione* con la *virtù sensitiva*, la *riflessione* con entrambe; la virtù intuitiva con la ragionativa; la visione dei primi principii con le cognizioni sperimentali; le potenze attive con la memoria; e inoltre, quella piena ed armoniosa vita dell'intelletto rivolgere da un lato alla assennata attività della pratica vita, dall'altro (e ancor più) indirizzare e muovere al bene morale la volontà e gli affetti. Pedagogia secondo natura; pedagogia, che con parola suggeritami dal Girard io chiamerei volontieri la *pedagogia del* BUON SENSO; come chiamerei *pedagogia astrattiva,* quella che seguendo la filosofia delle sensazioni, si è sbracciata dissennatamente a far trovare ai fanciulli per mera *astrazione*, le idee che sono raggio della luce divina.

(R. LAMBRUSCHINI, *Dell'Istruzione*, Giornata I, pag. 77, 78).

L'EDUCAZIONE PUBBLICA E LA PRIVATA.

Può essere messo in questione, come fu messo per molti, se l'educazione pubblica si debba anteporre alla privata, o la privata alla pubblica. Tutte e due hanno loro vantaggi particolari, nè può l'una all'altra comunicarli. Secondo mio parere queste due dovrebbero cospirare in uno medesimo, non parendomi sufficiente l'una o l'altra sola all'educazione umana nella sua perfezione considerata.

Ciascun uomo ha qualche cosa di comune con tutti gli altri uomini, cioè la natura e i fini a cui è destinata questa natura: ha delle altre cose comuni co' suoi connazionali, cioè il carattere nazionale, e i negozii della nazione: ha qualche cosa di comune co' membri della propria famiglia, cioè la schiatta, e dalla schiatta molti nativi impulsi, eredità di tra-

dizioni, e tutto lo stato suo, e gl'interessi della casa. Finalmente qualunque uomo ha qualche cosa di segregato e di proprio, il temperamento, il genio, il fine dell' individuo, Queste quattro qualità e disposizioni dell' uomo hanno dato per mio avviso origine a quattro sistemi di educazione: a cui si possono ridurre tutti gli altri, perchè tutti convengono colle loro intenzioni e scopi nell'uno o nell'altro di que' primi quattro, o medesimamente in più d' uno di quelli. E tali quattro sistemi partiti secondo la parte dell'uomo alla coltura della quale direttamente si rivolgono, sono i seguenti. Alcuni posero per ottima certa educazione che essi chiamarono *cosmopolitica,* la quale mette per base l' uomo cittadino di tutto il mondo: bella sentenza, se divisa da tutte l' altre verità, non contenesse l'annullamento di tutti i vincoli naturali colla nazione, colla famiglia, con se stesso; e in questo errore parmi piegare una setta di filosofi nella Germania. Altri furono colpiti vivamente dalla bellezza dell'amor di una patria: ma volendo che questo solo amore fosse coltivato, e facendo sacrificio a questo sì lusinghevole amor d'ogni altro rispetto, perdettero l'uomo quanto a' suoi tre altri legami coll'umanità, colla famiglia, con se medesimo. Questi celebrarono come sola buona una educazione pubblica e nazionale: e a questo error si conduce il difetto delle educazioni de' popoli antichi, principalmente de' Lacedemoni e de' Romani, meno quello di questi che di quelli, perchè più vasta avevano la patria: e a questo vizio medesimo caddero i repubblicani moderni male avveduti imitatori degli antichi, ciechi seguitatori di ciechi. E Danton che nel 1793 diceva « egli è il tempo di ristabilire « questo gran principio che i fanciulli appartengono alla re« pubblica avanti di appartenere ai lor genitori » non solo violava tutte le leggi della natura, ma introduceva la pubblica schiavitù, e dava l'imagine di una società che lungi dal proteggere i diritti della famiglia e dell'individuo, distruggeva quella, opera della natura, coll'impotente arbitrio di una legge umana, e metteva questo ne' ferri, vile istrumento e più impotente ancora a ottener cosa stabile, sufficiente però a tormentar uomini in nome della società, giusta il capriccio di

quelli che casualmente più in essa potessero. Ma vi furono poi alcuni cui lusingò l'affetto della famigliare felicità, e pensarono che dove avessero allevati i giovani buoni massai, e tutti occupati nell'ingrandimento della propria casa, avrebbero toccato l'apice del perfetto educare. Ma quanto è utile cosa la cura domestica, altrettanto è difettoso se il padre di famiglia ignora d'essere fratello a tutti gli altri uomini, di avere interessi comuni col popolo dov'egli vive, e di dovere alcuna cosa a se stesso o anzi in se stesso alla umana dignità. E questa mancanza cominciò ad apparire principalmente quando furono cominciati ad introdursi i feudi, e a moltiplicarsi le case ove fosse parte della suprema autorità: e da questo guasto si vogliono guardare più sottilmente le nazioni governate da una sola famiglia. Finalmente non mancarono di quelli che senza veruno rispetto nè al genere umano, nè alla patria, nè al sangue hanno confinata ogni educazione nell' egoismo, e di questo peccato sono lordi, chi ben li consideri, i predicatori della illimitata Libertà ed Uguaglianza, cioè de' predicati diritti dell'individuo verso la società: e la menzogna di costoro toccando gli estremi, nel mentre che affettano universale amore, sciolgono non solo il legame che lega ciascuno con tutta la comunanza degli uomini, o quello che li sottopone all' autorità della nazione, ma il dolce vincolo ancora che il piega sotto la signoria del genitore, da cui ebbe attinto la cara esistenza. Ed allo stesso balzo rovina ognuno che pose la perfezione dell' umana vita in passeggiera voluttà; e fra questi sì Epicuro che Aristippo, sì il salvatico Rousseau che il molle Elvezio: i quali per due opposte vie cozzano e s'infrangono allo scoglio stesso; chè, come suona il proverbio, gli estremi vanno a toccarsi.

La Religione cristiana all'opposto perfetta, ed acconcia a tutta l'umana natura, perchè venuta dall'autore stesso della natura, non dimette nessuna di quelle quattro quasi parti dell'uomo senza il proprio e proporzionato coltivamento. Essa nel tempo che intima all' uman genere una legge comune e cattolica, viene dando i suoi particolari insegnamenti al cuore del cittadino, a quello del padre di famiglia, e santificando

l'amore di se stesso, nol lascia solo e tirannico, ma il conduce a bella fratellanza e concordia cogli altri amori. Su questa sapienza può solo venire perfezionandosi l'arte della umana educazione. Ed ella sarà perfetta, quando digerita in quattro parti (delle quali nessuna venga intralasciata per cieco partito ed esclusivo amore all'una od all'altra di esse), la prima di queste quattro parti sia accomunata a tutto l'uman genere, perchè rivolta ad educare la qualità agli uomini tutti comune: la seconda a perfezionamento e non a distruzione della prima, appaia comune e pubblica della nazione: la terza, che è quasi fabbrica rialzata sulle due prime e aggiustata a quelle, formi l'educazione particolare della famiglia; e l'ultima finalmente, che sono come gli ornamenti ed i finimenti dell'edificio, e che non potrà dare quasi altri che ciascun uomo a se medesimo, sia quella che renda il maraviglioso lavoro formato sul crescente uomo, simigliante a quell'opera limata di perfetto artefice che può oggimai uscire dall' officina, ed essere posta nel decorso luogo per cui era stata con tanta industria o scolpita o fonduta. E ben vedo quanto stiamo lontani dalla perfezione di questo desiderio.

(Rosmini, *Sull' Unità dell'educazione*).

Degli esercizi mnemonici.

Quantunque la forma dialogica dell'insegnamento giovi complessivamente a tutte le facoltà intellettuali dell'alunno, ella mira però specialmente a far comprendere. Ma comprendere non basta; è d' uopo ancora ritenere se non si vuole che tutto il risultato del lavoro mentale non si dissipi e non si perda.

Noi ci facciamo sovente illusione su questo punto: la dichiarazione d'una verità ci ha colpiti, essa ci parve talmente luminosa da doverla possedere irrevocabilmente. Ma passano alcuni giorni, le idee se ne vanno e nel momento appunto in cui ne abbiamo bisogno non sappiamo più ove trovarle. Che se la memoria avesse fatto il suo còmpito dopo che l'intelligenza aveva già soddisfatto al suo ufficio, nulla ci sarebbe

sfuggito. Noi diremo dunque al maestro: « Non fate appren-
« dere ai vostri allievi se non ciò che essi hanno inteso: ma
« quando avranno inteso una cosa, assicurate il loro acquisto
« intellettuale collo studio mnemonico. »

Negli esercizi mnemonici dobbiamo distinguere lo studio e il rendiconto, ossia la recitazione. Lo studio poi può venir fatto in iscuola o fuori.

La recitazione può esser fatta letteralmente od a senso.

Il maestro adunque deve: 1° facilitare lo studio nella scuola; 2° insegnare agli allievi come debbano studiare fuori di scuola; 3° correggere la recitazione difettosa.

1. In tre modi si agevola nella scuola l'apprendimento a memoria: *a*) Coi riassunti verbali della lezione, ossia col dialogo catechistico sulle cose spiegate, il quale richiama il già detto e lo schiera ordinatamente ed in brevissimi termini innanzi al pensiero; *b*) Colle tavole sinottiche delle quali abbiamo parlato; *c*) Colle lettere iniziali.

Supponete che si debba far apprendere a memoria nella scuola una definizione, una regola della grammatica, una sentenza morale, una poesia, una preghiera oppure ancora si voglia rendere famigliare una tavola sinottica; il maestro scrive sulla lavagna o sulla tavola nera ciò che vuol fare imparare, lo fa ripetere sufficientemente da varii alunni successivamente od anche da tutti insieme, quindi cancella le parole non lasciandone che le iniziali, sulle quali ripete lo stesso esercizio, e finalmente assicuratosi che la lettura è abbastanza ripetuta, cancella a parte a parte le iniziali medesime, fa dire a memoria dagli allievi successivamente od insieme ciò che hanno imparato.

2. Perchè riesca facile agli allievi studiare fuori della scuola ciò che hanno ivi udito spiegare, il maestro deve loro dare i seguenti consigli: *a*) Rileggano attentamente tutto ciò che debbono mandare a memoria e se ne formino un concetto chiarissimo; *b*) Ne distinguano le parti, facciano di ordinarle nella loro mente in modo che sappiano dire a se stessi: la lezione tratta prima di questo, poi di quello, ecc.; *c*) In ciascuna parte distinguano le proposizioni ed i periodi

di cui è composta e li studiino ad uno ad uno. Imparato il primo, studiino il secondo; imparato questo, lo ripetano insieme col primo e così di seguito; *d*) Imparata tutta la lezione, la ripetano ancora ad alta voce per apprendere ad esporre la lezione con facilità, con espressione e con grazia.

Tutta questa serie di atti tendenti ad imprimere nella memoria uno scritto può venir fatta leggendo e ripetendo colla voce o mentalmente. Quale dei due modi è da preferirsi? Distinguiamo l'età e la coltura. Nei primi esercizi mnemonici che fa il fanciullo, sarebbe impossibile la tacita e mentale ripetizione. Per ottenere il risultato che si propone, egli ha d'uopo di raccogliere le sue forze dirigendole sopra se stesso, perchè la pronunzia delle parole, l'attento ascoltarle che egli fa, il coprir colla propria voce ogni romore che tenda a distrarlo, l'occhio sul libro, la mente assorta in un solo pensiero, tutto lo aiuti a scolpire vivamente e profondamente nella memoria ciò che vuole imparare. Toglietegli alcuno di questi sussidii, e voi lo costringete ad un lavoro impossibile.

Ma quando la lettura non presenta più nessuna difficoltà, quando la lingua è divenuta un po' famigliare, quando la memoria è già alquanto ingagliardita coll' esercizio, quando le distrazioni facilmente si vincono, quando insomma la mente è già divenuta padrona di se stessa, allora non che utile, la ripetizione ad alta voce riesce dannosa al corpo ed allo spirito. Al corpo: poichè un esercizio di tal fatta ripetuto lungamente e frequentemente logora i polmoni e fiacca ogni lena; allo spirito: poichè quello spreco di fatica, quell'esercizio meramente meccanico anzichè conciliare l'attenzione ed agevolare la riflessione, la turba, e fa sorgere le distrazioni dai mezzi stessi che si adoperano per impedirle.

L'ultimo però degli esercizi elementari enumerati non vuol mai essere ommesso, poichè senza di esso è troppo facile cadere nella illusione di chi essendosi resi famigliari i concetti meditati, non calcola la grandissima differenza che passa fra il monologo ed il dialogo, fra chi solo e silenzioso discorre seco stesso di ciò che ha pur ora meditato, e chi rapito

nel vortice sociale in presenza di nuovi oggetti, di nuove persone che lo osservano, lo squadrano o parlano d'altro, deve raddoppiare le sue forze per mantenere intiero il dominio di se stesso, perchè il pensiero presente non isfugga, l' ordine delle idee non si turbi, la parola sia pronta, la pronunzia, l'espressione, l'atteggiamento sia conveniente.

3. Compiuto dall'allievo il proprio dovere, tocca al maestro a fare il suo nella lezione seguente od in un giorno predeterminato, verificando lo studio fatto ed esercitando ad un tempo gli allievi ad esporre nel modo migliore la loro lezione in presenza dei loro compagni.

Se la scuola non fosse eccessivamente numerosa ed il tempo lo consentisse, dovrebbe il maestro obbligarli tutti a fare gli esercizi mnemonici innanzi a lui; ma come queste due circostanze sono di rado congiunte, il maestro si contenterà di interrogarne solo alcuni per volta, avendo cura che col tempo gli si presentino tutti ed affidando l'incarico di assistere alla recitazione ad alcuni degli alunni migliori per capacità e buona condotta.

Su tre punti principali sì il maestro che i decurioni dovranno rivolgere la loro attenzione e correggere occorrendo gli scolari.

1. Sulla retta pronunzia, insistendo sulle doppie consonanti, sulla *z*, sul *sci*, *sce*, *gli*, *gni*, ecc., articolazioni che mancano nel dialetto piemontese e perciò difficili agli abitanti delle nostre provincie.

2. Sulle pause indicate dal senso e dalla punteggiatura. Altro è il modo di esporre proposizioni semplici ed altro quello di recitare proposizioni composte e periodi.

3. Sulla vera espressione del pensiero e naturalezza della recitazione. I principianti soprattutto ancorchè pronunzino bene e colle debite pause, evitano difficilmente la monotonia, ossia quella spiacevole cadenza e cantilena nata fatta per annoiare ed addormentare chicchessia. Si raccomandi loro dunque uui e dappertutto e sempre semplicità e naturalezza nel discorso, nel pensiero e nella vita.

Abbiamo detto da principio che la recitazione può venir

fatta in due modi: letteralmente od a senso. Qual è il migliore? la ripetizione libera delle idee senza il vincolo delle parole, o la ripetizione delle idee unitamente alle parole? Gravissima questione che fu agitata e risoluta in contrarie sentenze; le quali come tutte le opinioni esclusive sono entrambe false. V' hanno cose nell' insegnamento primario che debbono essere rigorosamente studiate alla lettera, ad esempio il catechismo, i nomi delle cose, le definizioni, le regole grammaticali, ecc. Sarebbe impossibile che esponendole solo liberamente si evitassero le inesattezze e si mantenesse la precisione del linguaggio scientifico. Ve ne hanno altre all'incontro che molto giova far esporre liberamente, per esempio ciò che è insegnato nei libri di lettura, i racconti, ecc. Alterniamo adunque una sorta di esercizi coll'altra, gli uni coltiveranno la memoria principalmente, gli altri principalmente l'intelligenza, gli uni somministreranno un ricco corredo di lingua e di formole chiare e precise, gli altri metteranno in movimento l'attività mentale, eserciteranno la riflessione ed educheranno l'allievo a pensare da sè. In questi ultimi esercizi il maestro deve sommamente badare alla verità delle cose esposte, all'ordine delle idee, alla esattezza delle espressioni. Avverta però di non interrompere l'esposizione, perchè l'allievo non si confonda e perda il filo delle idee, ciò che gli sarebbe occasione di scoraggiamento e di danno, ma riservi le sue osservazioni sul fine della esposizione e le distingua nei varii ordini sovraindicati, cioè della verità, dell'ordine e della esattezza delle idee e della lingua.

(Rayneri, *Primi principii di Metodica*).

Correzione de' còmpiti.

I lavori per iscritto possono essere di più sorta: 1° copiare il libro; 2° scrivere sotto la dettatura del maestro; 3° riassumere e ripetere da sè le cose udite nella scuola; 4° applicare le regole imparate; 5° esercitarsi ad esprimere i proprii pensieri. Tutti questi esercizi sono utili e necessari; poichè delle tre condizioni necessarie alla riuscita di qualunque insegnamento, che sono: 1° far comprendere; 2° far ritenere;

3° far applicare; i lavori in iscritto adempiono a maraviglia la terza, che è in sostanza lo scopo della scuola. L'allievo abbandonato a sè, non più distratto dalle risposte dei compagni, raccolto nelle sue meditazioni, si trova solo in lotta colle difficoltà che ha da vincere, e se ci riesce, gode del felice esercizio delle proprie facoltà e stimolato a far nuovi sforzi è posto sulla via di apprendere da se stesso ed ha incominciata veramente la sua educazione intellettuale.

Ne' saggi poi che gli verranno presentati, il maestro può fare varie sorta di annotazioni: 1. Sulla bellezza od almeno sulla intelligibilità della scrittura. 2. Sulla ortografia la quale, quantunque sia una parte della grammatica, vuol essere osservata con accuratezza fin dai primi incominciamenti. L'ortografia abbraccia la punteggiatura; per mancanza di questa sovente accadono equivoci od almeno oscurità che si debbono evitare.

3. Sulla lingua. Gli errori di lingua possono essere di due sorta, o di vocaboli non italiani, ma tolti dal piemontese o dal francese, male inflessi cioè con desinenze ripugnanti all'indole della favella, oppure di modi di dire peccanti anch'essi per origine straniera o non consentanei al genio della lingua italiana. Entrambi si chiamano solecismi e barbarismi.

4. Sul pensiero e sulle applicazioni delle regole insegnate. Il pensiero può essere errato e queste applicazioni possono essere sbagliate o per inavvertenza o per dimenticanza o per difetto di intelligenza. Nel primo caso basta una postilla sul quaderno o sul foglio presentato perchè l'allievo si avvegga dell'errore. Nel secondo bisognerà richiamare brevemente ma con precisione la regola dimenticata. Nel terzo finalmente o si crede che l'allievo possa pur giungere a comprendere ciò che è stato inteso dagli altri, ed allora, se al maestro manca il tempo, gioverà raccomandarlo a qualcheduno de' migliori alunni perchè ripigliando le spiegazioni del maestro veda di condurlo là dove son giunti i suoi compagni; o si crede che non possa comprendere e bisognerà allora conchiudere che il maestro ha errato nell'ammetterlo ad una sezione della scuola troppo alta per la capacità dell'allievo,

oppure fors'anco che l'insegnamento non è affatto conforme alle buone regole metodiche.

Importantissima cosa è scegliere il tempo opportuno ad esaminare, correggere e dare il proprio giudizio sul merito del lavoro presentato.

E primieramente egli è evidente che se la scuola è molto numerosa, questo esame e queste correzioni non possono venir fatte nelle ore di lezione. Sarebbe abbandonare gli alunni a se stessi, privarli dell'insegnamento e forse di parecchie lèzioni di seguito. Egli deve adunque attendere a questa bisogna in altre ore, pensare che da questa sua occupazione dipende in buona parte il profitto degli allievi, dedicarvisi coscienziosamente, notare scrupolosamente tutti i falli commessi, principalmente quelli che riguardano il pensiero, i quali sono veri errori nello stretto senso della parola e perciò i più perniciosi. Se il maestro li trasanda o li lascia sfuggire alle sue indagini, nessuno può calcolare le conseguenze della sua negligenza, massime ove cadano su cose morali, da cui dipende il giudizio della coscienza e le norme della vita.

Non v'ha dubbio essere questo un ingrato lavoro e non consolato da altro pensiero tranne quello di giovare all'adottiva famiglia: ma questo è abbastanza grave e solenne perchè chi si assume il nobilissimo uffizio di giovare alla parte più nobile dell'umana natura e di sollevare in più alte regioni le altrui intelligenze e di ispirare ne' cuori sentimenti degni della umana destinazione possa ripensandovi vincere agevolmente ogni ripugnanza.

Persuasi adunque che voi, o maestri, tenderete coscienziosamente a questa parte del vostro dovere, vi proponiamo il modo più razionale di rendere fruttuose le vostre annotazioni:

1. Raccolti i lavori in iscritto dai singoli allievi, terrete nota nel registro della scuola di quelli che non li presentarono, ammettendo le ragioni legittime che possono rendere scusabile la mancanza o prorogando, ove d'uopo, a tempo più tardo il medesimo esercizio.

2. Esaminerete fuori della scuola ad uno ad uno i quaderni od i fogli notando con diversi segni convenzionali gli sbagli

di ortografia, di lingua, di pensiero o di intelligenza. Questi segni si debbono spiegare agli allievi e possono essere linee, doppie linee, asterischi, ecc., oppure i numeri progressivi 1, 2, 3, ecc., per indicare gli errori progressivamente più gravi.

3. Consegnerete nella prossima lezione od in un giorno prefisso agli allievi i fogli annotati, esortandoli a correggere da se medesimi gli errori segnati e fissando altro giorno in cui debbano riconsegnare corretto il foglio.

4. Ricevuti di nuovo i fogli, si faranno osservare gli errori mal corretti e si daranno a ciascuno degli allievi o dal maestro o dagli assistenti a ciò destinati gli opportuni avvertimenti.

5. Si noterà nel registro della scuola il voto meritato da ciascun allievo. (Rayneri, *Op. cit.*).

Dell' educazione religiosa.

Dio è l'educatore immediato dell'umanità.

Anche la tua casa, o uomo, e le sue gioie più temperate, più savie non ti bastano sempre.

La tua buona, dolce e sensibile perchè educata natura non può comportare nè potenza, nè tomba, nè morte senza Dio.

Dio — come padre di casa tua, come sorgente d'ogni tuo bene — Dio come tuo padre. In queste credenze tu trovi riposo e forza e sapienza che nessuna potenza, nessuna tomba in te distrugge.

La credenza in Dio è il rivolgersi, il tendere del sentimento umano alla più alta relazione della propria natura; essa è il confidente senso figliale dell' umanità dirimpetto al sentimento paterno di Dio.

La credenza in Dio è la sorgente della tranquillità della vita — la tranquillità della vita è la sorgente di un ordine interiore — l'ordine interiore è la sorgente d'un regolato impiego delle nostre attitudini. L'ordine nell'impiego delle nostre forze alla sua volta le moltiplica e le informa nel loro operare a sapienza — sapienza è sorgente d'ogni suo bene per l'uomo.

Così la credenza in Dio è la sorgente d'ogni sapienza e di

ogni bene verace; ed è avviamento della natura ad una pura educazione del genere umano.

Credenza in Dio; tu sei scolpita nel più profondo del nostro essere, come il senso del bene e del male, come il sentimento non estinguibile dell' onesto e del disonesto, tanto immutabilmente salda tu giaci come fondamento dell' educazione dell' uomo in ciò che v' ha di più intimo nella nostra natura.

Credenza in Dio, tu sei la porzione di bene del popolo in qualsiasi condizione più umile e in qualsiasi parte del mondo. Credenza in Dio, tu sei la forza dell'umanità nelle più basse come nelle più elevate posizioni sociali.

Credenza in Dio, tu non sei conseguenza o risultato di un concreto sapere; tu sei puro sentimento di ciò che è semplice, orecchio teso dell' innocente alla natura che dice: — Dio è nostro padre.

Sentimenti d'obbedienza di figli non sono risultato e conseguenza che tenga dietro ad un' educazione completa; essi devono per tempo essere primi fondamenti dell' educazione morale dell'uomo.

Lo stupore del saggio per le sublimità della creazione e le sue ricerche negli abissi di sapienza del Creatore non bastano ad educare l'umanità a questa credenza. Il ricercatore si può perdere negli abissi della creazione e può cacciarsi erroneamente nelle sue onde riuscendo lungi dalle sorgenti del mare che non ha fondo.

Dio, Padre, presenza di Dio nella capanna degli uomini — Dio nell' intimo del mio essere — Dio — datore dei suoi doni e di ogni godimento della mia vita, questa è la vera educazione dell'umanità a quella fede che è forza di natura; della natura che ci induce a credere a ciò che abbiamo goduto o sperimentato.

Dopo il pensiero di Dio, ti commuovano anche, o uomo, così io grido fra il popolo, ti commuovano anche le massime degli uomini che sono buoni in grado eccellente. Ti conforti o almeno ti tranquillizzi, il pensiero che in tutti o prepondera la felicità o la sventura. Se il dolore ti arde il capo e

ti sconvolge profondamente nell' animo — ti consoli quella sentenza dei saggi.

(Pestalozzi, *La veglia di un solitario*, traduz. di A. Arrò).

La madre educatrice.

O madri! Voi avete sopportato tanti affanni per dare ai vostri figli la vita materiale; e vorreste sottrarvi a cure, certamente men faticose, che saranno il compenso de' vostri patimenti passati, e che coroneranno l'opera vostra? Per poco che conosciate quanto l'educazione sia utile, qual nome meritereste, se collocate in condizione agiata lasciate educare i vostri figli da gente rozza e scostumata, mentre i figli delle classi medie hanno i loro stessi genitori a guide della vita? Voi che per un amante siete capace dei maggiori sacrificî, esitereste a dedicare un po' del vostro tempo a pro de' vostri figliuoli? Se per quello sapete resistere alle opinioni ed ai pregiudizî altrui, perchè non fate altrettanto per questi? — I sacrifici che voi fate son poco riconosciuti dal mondo, è vero — gli uomini seminano e raccolgono i frutti — e le infinite fatiche colle quali una madre procura alla società un utile individuo, sono quasi sempre obbliate. A' dì nostri, di rado una *Cornelia* trova un *Plutarco* che faccia menzione di lei e dei suoi Gracchi. Ma a voi è riserbato un guiderdone più sicuro e più grande: un guiderdone di cui la malizia degli uomini, nè la corruzione dei tempi vi possono defraudare. Il premio delle opere vostre è nella vostra coscienza, e Dio ve ne renderà il ricambio nella vita futura.

No, per sempre voi non sarete dimenticate. Se avete fede in un mondo migliore, dove la lagrima d'un cuore riconoscente sfavillerà quasi gemma innanzi al sole, saprete di leggieri qual lieta sorte v'aspetti. Giammai s'è trovato un figlio sì ingrato da obbliare una madre che lo abbia educato con amore e con senno. Nel ripensare agli anni beati della fanciullezza, come si fa spesso nell'età matura, prima ci si presenta la cara immagine della madre che ci fu guida nei primi passi. E quella rimembranza rimane scolpita nel cuore, incancellabile per va-

riare di tempi e di vicende. — Volete, o donne, essere amate svisceratamente e sino alla morte? Siate madri dei vostri figli!

Ma voi, indegne del nome di madre, che trascurate il più sacro dovere che Dio v'abbia imposto, come non arrossirete innanzi ad ogni donna senza prole, dimostrando una simile ingratitudine per un beneficio di cui queste sarebbero forse più degne, che voi nol siate?

(Giampaolo Richter, *Levana*).

La sincerità del fanciullo.

Un requisito principale alla formazione del carattere di un fanciullo è la *sincerità*. Essa ne forma la base fondamentale: l'uomo che mente non ha carattere ed il bene che fa ha origine solo dalla sua indole. — Alcuni fanciulli hanno una tendenza alla menzogna, ch'è spesso l'effetto di una vivace immaginazione. Molti genitori vi dànno poca importanza, ed anzi ne sono lusingati considerandola come indizio di singolari disposizioni di mente de' loro figli: ma questo modo di vedere è falso e può riuscire di grave danno; qualunque ne sia la causa fa d'uopo vegliare perchè i fanciulli non prendano questo difetto. — Talvolta la menzogna si rivela col rossore; però l'arrossire non è sempre una prova dell' aver mentito: spesso ciò segue a chi si vede accusato ingiustamento d'un torto. In nessun caso dobbiamo cercare di estorcere la verità dai fanciulli col mezzo di punizioni, se non quando la bugia possa recar qualche danno immediato; nel qual caso la punizione non tende che a prevenire i tristi effetti che ne potrebbero derivare. La punizione più conveniente al fanciullo che ha mentito è il privarlo per qualche tempo della nostra fiducia.

(Em. Kant, *Sul.'Educ.*)

Doti dell' istitutore.

Io credo che il carico d' institutore richiegga molta prudenza, costumatezza, tenerezza e discernimento, qualità che di rado trovansi insieme, e sovratutto nelle persone che si

possono avere con quelle tenui mercedi che s'usano dare ad un maestro. — La difficoltà sta nel trovarlo: perchè persone di merito ed abilità mezzana non vi fanno, e fra quelli che hanno tutte le doti necessarie, a fatica si trova chi voglia accettarlo. — In un institutore cercasi generalmente costumatezza e dottrina, e pare che basti: ma di grazia, quando un tal uomo avrà ripieno il capo al suo discepolo di tutto il latino e di tutta la logica ch' egli avrà portata seco dall'Università, questo discepolo sarà con ciò veramente e sodamente educato? o per meglio dire si potrà sperare ch' egli abbia sortito più cultura e cognizione di mondo, o ch'ei sia più instrutto dei veri fondamenti della virtù e delle maniere proprie e gentili, che non il suo institutore? Onde un giovine s'abitui ad un tratto onesto e civile, bisogna che tale l'abbia il suo institutore, bisogna che questi intenda perfettamente i dettati della civiltà rispetto ai tempi, ai luoghi, alle persone, e che vi avvezzi l'allievo a seconda dell'età sua. Questa è un'arte che non s'insegna, nè si acquista per via di libri, ma colle buone conversazioni e con le riflessioni che vi si fanno sopra. Senza proprie e decenti maniere non dà nè lustro nè profitto scienza veruna, anzi senz' esse la cultura non rende gli uomini che vani, presuntuosi ed impertinenti. Senza garbo e senza mondo il sapere diventa una pedanteria, lo spirito una buffoneria, l'ingenuità una rusticità, la condiscendenza una piaggieria; non basta far delle azioni stimabili od utili, ma bisogna saperle fare come van fatte. Di queste belle maniere bisogna mano a mano informare il giovane durante il tempo dell'instituzione, prima che si slanci nel mondo da sè, perocchè allora è ordinariamente inutile lo affaticarsi in riformar gli abiti sconvenienti rispetto a molte piccolezze, per la ragione che non si gradiscono maniere non naturali, come le dita d' un valente suonatore si muovono su d' uno strumento senza ch'e' pure v'intenda l'animo. E queste buone maniere sono la prima indispensabile dote d' ogni persona onesta e civile. — Nè deve un precettore solamente esser côlto, ma conoscere altresì bene il mondo, cioè lo spirito, i capricci, le follie, le furberie, tutti i difetti, in una parola,

del suo secolo e de' paesi soprattutto in cui vive. Bisogna che colla debita accortezza e riservatezza ad un tempo egli possa e sappia metter sott'occhio al suo alunno tutte queste cose a seconda della sua capacità. Bisogna ch'ei gli apprenda a conoscer gli uomini e i loro differenti caratteri, e veramente tali quali essi sono, tolta ogni maschera sotto cui potessero celarsi, onde non gli accada poi di pigliare una cosa per l'altra e lasciarsi ingannare da fallacie, adulazioni, apparenze: lo dovrebbe avvezzare ad un tratto franco ed insiem circospetto, senz'essere nè troppo credulo, nè troppo sospettoso, raddrizzandolo e bilanciandolo secondo che il suo naturale lo fa più piegare in un verso o nell'altro. Egli dovrebbe avvezzarlo, per quanto è possibile, a giudicare sanamente degli uomini dai segni che più ce li dànno a conoscere, e più discoprono lo interno loro, il quale bene spesso si manifesta da piccole cose, sovrattutto quando non istanno in guardia e sopra sè. Bisogna ch'egli procuri di fargli una fedel pittura del mondo, e disporlo a non si figurare gli uomini nè peggiori nè migliori, nè più pazzi nè più savi di quanto realmente sono. In questa guisa l' allievo sarà ben preparato, quanto sta nell'opera dell'institutore, alla pericolosissima entrata nel mondo.

(GIOVANNI LOCKE, *Dell'educ. dei fanc.*, Sez. 9ª.) (1).

INSEGNAMENTO DEL DISEGNO.

Se dobbiamo affidarci a quei principii generali di educazione esposti più sopra, il processo d'imparare il disegno dovrebbe andar di conserva con quegli sforzi della prima infanzia che abbiamo descritti come tanto degni di essere incoraggiati. Dopochè quell' abitudine volontaria iniziata in quel dato modo avrà impartito una certa fermezza di mano e qualche idea di proporzione, sarà anche nata nello stesso tempo una

---

(1) Qui mi è caro ricordare il pregevolissimo opuscolo pubblicato dal valente professore dott. GIOVANNI BATTISTA GERINI col titolo: *Delle dottrine pedagogiche di Giovanni Locke.*

nozione vaga di un corpo per quel che riguarda le sue dimensioni in prospettiva; e quando dopo molti tentativi abortiti, dopo aver fatte molte figure alla chinese cercando di rappresentare quelle apparenze sul foglio, si sia svolta una percezione abbastanza chiara di ciò che deve raggiungersi ed il desiderio di riuscire, allora potremo cominciare a dare al fanciullo una prima lezione di prospettiva empirica col mezzo degli apparati stessi che servono a spiegare la prospettiva come scienza. Questo sembrerà strano, ma un esperimento di questo genere può essere inteso e riuscire anche interessante per qualunque bambino o bambina di comune intelligenza. Mettete dinanzi allo scolaro una lastra di vetro accomodata in modo che stia verticalmente sulla tavola; mettetevi dietro un libro o qualunque altro oggetto semplice e fate fare al fanciullo, mentre tiene sempre l'occhio in una data posizione, delle macchie d'inchiostro sul vetro che coincidano o nascondano i canti di quell'oggetto: poi gli farete riunire quei punti neri con delle linee. Facendo così egli si accorgerà che le linee che traccia nascondono i contorni dell'oggetto o coincidono con esse. Ponendo poi un foglio di carta dietro la lastra di vetro egli scorgerà che le linee tracciate rappresentano l'oggetto quale egli stesso lo vedeva. Non solo sembreranno simili a quello, ma il fanciullo riconoscerà che devono essere come quello, perchè le ha fatte in modo da trovarsi in accordo coi suoi contorni, e levando il foglio potrà convincersi che veramente concordano con i contorni stessi.

Il fatto nuovo e sorprendente, gli servirà come dimostrazione sperimentale di questo vero, che cioè le linee di una certa lunghezza, poste in certe direzioni sopra un piano possono rappresentare delle linee di altra lunghezza ed aventi altra direzione nello spazio. Col cambiare gradatamente la direzione dell' oggetto potrà il fanciullo esser condotto ad osservare come alcune linee divengano più corte e spariscono, mentre altre compariscono e si fanno più lunghe. Si potrà poi a poco per volta illustrare nello stesso modo il convergere di linee precedentemente parallele ed anche tutti i dati principali della prospettiva. Se sarà stato abituato a far da

sè si proverà con piacere, dietro suggerimento, a tracciare a occhio uno di quei contorni sul foglio e finirà poi coll'accingersi a superare un' altra difficoltà, quella di riprodurre senza aiuti un'immagine facendola più somigliante che può a quella che dopo si porrà a tracciare sul vetro. Così passo a passo diverrà famigliare colle apparenze lineari delle cose, e acquisterà la facoltà di riprodurle: lasciando da banda la pratica vuota d'intelligenza e affatto meccanica di copiare i disegni altrui, acquisterà nuove nozioni con un metodo semplice ed attraente, non astratto ma razionale. A tutti questi vantaggi se ne aggiungono altri: il fanciullo impara fino dai primi tempi, quasi senza averne coscienza, la vera teorica della pittura, cioè che essa non è altro che una delineazione degli oggetti come appariscono proiettati sopra un piano posto fra esse e l'occhio di chi guarda; e quando egli raggiunge l'età conveniente per cominciare lo studio della prospettiva scientifica, conosce già pienamente tutti quei fatti che ne costituiscono la logica base.

(SPENCER, *Dell'educ. intellettuale, morale e fisica.* Capit. 2°).

INSEGNAMENTO DELLE SCIENZE NATURALI E DELLE PRIME NOZIONI DI FISICA.

L' insegnamento delle scienze naturali deve intendere a fornire una conoscenza giusta e precisa 1° dell' universo in generale, 2° dei prodotti della natura, presentati giusta i caratteri loro proprii e classificati secondo i loro organi distintivi, 3° delle forze della natura e delle leggi, che le dirigono. Oltre di tutto ciò, è altresì ufficio suo insegnarci a conoscere la creatura fra quante esistono nobilissima, l'uomo, nell' organismo del suo corpo e nelle facoltà del suo spirito. — La terra, questo punto dell'universo che noi abitiamo, ci inspira un interesse tutto particolare. Epperò si suole esordire dallo studio della storia naturale, per attendere alle produzioni, che ci presenta questo globo, divise nei tre regni, tutti meritevoli del nostro esame, sebbene la zoologia e la botanica tanto ci attraggano da farci sovente dimenticare tutto il ri-

manente. Ad essere fecondo di felici risultati l'insegnamento delle scienze naturali richiede che si mostrino ai fanciulli gli oggetti essi medesimi, od almeno buone stampe rappresentative, ed altresì carte geografiche per additare ad un tempo i paesi da cui provengono i differenti prodotti, che sono oggetti di studio. Qui tornano indispensabili le distribuzioni sistematiche; però meglio varrebbe attenersi ad un sistema generalmente conosciuto, che tener dietro ad ogni novità (1). La forma dell'insegnamento ed il grado d'istruzione, in riguardo a questi oggetti di studio, si misurano altresì dall'attitudine degli alunni e dalla professione, a cui aspirano.

Venendo alla fisica, la conoscenza delle leggi della natura, dovuta allo spirito osservatore dell'uomo, offre delle attrattive ad ogni essere ragionevole; se ne possono dare le prime nozioni innanzi che si pensi ad un insegnamento metodico. Un maestro istrutto ed impratichito susciterà le prime idee di fisica richiamando l'attenzione dei fanciulli sui fenomeni frequenti, che accadono nel firmamento e sulla terra e sono facilmente osservabili, come le tempeste, i fenomeni dell'aria, del fuoco, ecc.; ma più tardi coll'avanzare dell'età e delle cognizioni, devono essere ammessi ad un buon corso di fisica popolare ed elementare. Le nozioni apprese vanno raggruppate in classi generali. Muovendo dai fenomeni più noti e dalle leggi più semplici, da quelle del moto, della coesione, della gravità, tutto ciò si renderà il meglio che si può evidente col mezzo di sperimenti ben diretti. Poi si farà passo all'esame dell'acqua,

(1) Una collezione di produzioni naturali è cosa affatto necessaria in una scuola, ma non occorrono oggetti rari, perchè tutto quanto la natura produce, merita eguale considerazione. Utilissimi tornano gli erbarii fatti dagli alunni medesimi, ai quali riescono pure assai attraenti le raccolte di farfalle; nè s'incontrerebbe gran difficoltà ad inspirare loro l'amore dello studio de' minerali, ed invogliarli a farne piccole collezioni. Raro è che i maestri si diano pensiero di disseccare animali; eppure quali meraviglie non si scoprirebbero nell'interno del loro corpo? Con qual varietà i giovani non rimirerebbero l'occhio, la circolazione del sangue, la digestione ed i fenomeni della vita, se loro si mostrassero più di frequente animali morti nell'atto che si sta aprendo il loro corpo!

dell'aria, del calore, della luce, della elettricità, ecc., con tale procedimento, che gli alunni vengano avvezzati a fare indagini da se medesimi ed acquistino uno spirito di osservazione. Epperò gli sperimenti non hanno ad essere argomento di mera curiosità o semplice passatempo. Il corso di fisica, che esige conoscenze matematiche, va dato in istituti superiori, se pure non va riservato fra gli studi elevati dell' università. Nelle scuole primarie i maestri dovrebbero adoperarsi del loro meglio per bandire molte idee superstiziose o false, che potrebbero essere sparse fra il popolo. Infine ogni insegnamento intorno alla fisica, qualunque esso sia, non può far senza di qualche apparecchio.

(NIEMEYER, *Principii di educ.*, Parte 2ª, Sez. 1ª, cap. 6°).

INSEGNAMENTO DEL CANTO.

I primi suoni, che emettono i bambini, più che a suoni articolati rassomigliano ad una specie di canto. Per quest' arte la natura ci ha forniti di organi, il cui sviluppo felicemente influisce sulla voce. L' orecchio si forma, e gli effetti prodotti da toni armoniosi e cadenzati anche su popoli meno inciviliti, fanno manifesto, che un' istruzione rivolta al bene dell'umanità non può passarsi di tale insegnamento. Il canto influisce oltre ogni dire sullo sviluppo morale: può calmare le passioni, suscitar i più nobili sentimenti ed infine guidare l'anima alla religione; è il linguaggio della preghiera. L'educazione pubblica adunque ha progredito ammettendolo fra le materie di studio nelle scuole primarie, epperò in tutti gli altri istituti. Esso deve essere rivolto a sviluppare le disposizioni naturali ingenite nell' uomo. Noi non ci soffermeremo sui dubbi sollevati contro il buon esito del canto per la ragione che non tutti hanno giustezza di voce; ma siam persuasi, che i più possono apprendere a cantare. Che tutti possano diventare artisti non è punto pretesa nostra; non è questo lo scopo, a cui mirano i nostri consigli. Ma ci sarebbe caro, che i maestri si applicassero a questo ramo di studio da essi posto in non cale per lavorare al loro proprio perfezionamento,

ed insieme con le persone già impratichite nella musica si adoprassero per propagare il gusto di quest'arte e rendere i cuori sensibili agli incanti della musica.

Il metodo da seguire può variare di molto secondo i maestri; ma tutti convengono, che, se impartito a dovere, questo insegnamento deve contribuire, come ogni altro, alla coltura di tutte le facoltà intellettuali e morali. S'intende da sè, che lo studio di quest'arte va condotto per modo da interessare gli alunni e convertire la lezione di canto in una ricreazione. Per raggiungere quest'ultimo risultato occorre far camminare di conserva lo studio della teoria e quello della pratica, applicare ogni principio trovato e scoperto dai fanciulli. Tre parti concorrono a comporre lo studio del canto, il ritmo, la melodia, l'espressione propria di ciascun pezzo: non è nostro disegno discendere ai particolari di ciascuna parte: questo solo osserviamo, che mal si adoprerebbe non passando alla melodia, se non allora che il ritmo sia stato studiato in tutti i suoi particolari. I tre punti testè indicati si trovano riuniti in ogni pezzo ben eseguito, epperò gli elementi della musica possono essere studiati in una serie di pezzi metodicamente ordinati, che procedono dal semplice al composto, dal facile al difficile. Quanto all'esecuzione, vuolsi vegliare, segnatamente nelle scuole numerose, perchè il canto non trasmodi in grida, che falsano l'orecchio invece di formarlo all'armonia.

(NIEMEYER, *Opera citata*).

NOTE

Nota A, pag. 108.

DELLE LEZIONI DETTATE.

I libri di testo già erano in uso presso le scuole degli antichi Romani, dove i professori cominciavano dal leggere essi stessi prima degli scolari un passo del libro, che poi spiegavano e commentavano a viva voce; onde l'insegnamento veniva appellato *Prœlectio,* Prelezione, dacchè il maestro *leggeva prima* dei discepoli. Lo stesso procedimento era seguìto nei primordi delle Università medioevali. Coll'andar del tempo, e prima che fosse inventata la stampa, siccome eravi gran penuria di libri di testo manoscritti, i quali non potevano bastare allo sterminato numero di studenti, che frequentavano i ginnasi e le Università, il professore in iscuola svolgeva da prima a viva voce un dato punto di scienza, poi dettava per una buona ora agli scolari la lezione fatta, e lo scritto dettato doveva loro servire per libro di testo, sul quale venivano al termine dell'anno esaminati. Ma intanto un gravissimo abuso venne a manifestarsi. A poco a poco l'insegnamento orale ossia la spiegazione della materia a viva voce venne allontanato, e tutto il tempo della scuola venne consumato o sciupato nel dettare. Di tal modo il professore si sottraeva alla fatica mentale, che gli sarebbe costata la lezione orale, come lo scolaro si liberava dallo sforzo, che gli sarebbe costato il tenere rivolto e fermo sopra un dato argomento il suo pensiero: il sommo dell'operosità e della diligenza scolastica stava riposto nello scrivere quaderni con la massima possibile regolarità e minutezza, i quali in fin d'anno facessero gran bella mostra di sè. La scuola, come argutamente osserva uno scrittore, diventava una manifattura di quaderni, il professore un organo da fiato, lo scolaro una macchina scrivente. Quindi non è a stupire, se gli

studi erano caduti tanto basso, che i giovani di famiglie agiate o patrizie mandavano a scuola i proprii domestici, perchè scrivessero in loro vece e portassero a casa il dettato.

L'abuso della dettatura continuata ed esclusiva introdottosi nell'Università di Parigi già sin dalla seconda metà del 1300 erasi esteso a tutte le altre Università d'Europa, non esclusa la dotta Bologna, la quale non era più la *Bononia docet,* ma la *Bononia dictat.* Per riparare a tale sconcio si era ricorso all'autorità delle leggi, ma l'abuso erasi talmente abbarbicato, che i divieti governativi non valsero a sradicarlo; giacchè il dettare, che riusciva pur tanto commodo agli insegnanti, continuò fin sullo scorcio del secolo passato, e non fu del tutto abbandonato neanco in sul principio del nostro e nella nostra Università, come riferisce il Denina nelle sue *Vicende della letteratura.* Ancora verso il 1830 nella stessa Germania egregi professori levarono la voce contro questo malvezzo non dismesso da parecchi loro colleghi. Assai più che i divieti delle leggi valsero i motteggi e l'arma del ridicolo, poichè gli studenti coniarono il soprannome di professore di carta, *Doctorem cartaceum,* e il professore di carta, vinto dal rossore, lasciò a casa i quaderni.

Un altro non meno riprovevole abuso era quello di chi invece di dettare leggeva il suo manoscritto, il quale teneva luogo di lezione, abuso questo non ancora dismesso nemmeno ai dì nostri. In sostanza leggere e dettare tornano ad un medesimo: il dettare è un leggere lento lento sicchè si lasci tempo a scrivere ogni parola, come il leggere è un dettare precipitoso. In entrambi i casi l'insegnamento orale perde la sua efficacia, perchè la parola, che esce di bocca al maestro, è talmente legata alla carta da diventare parola morta.

*Nota **B**, pag. 134.*

Critica del giardino fröbeliano.

L'infanzia è troppo vicina alla natura, perchè possa e debba atteggiarsi alla disciplina dell'arte. Essa non lavora, ma giuoca qua e là alla ventura, come e dove la porta inconsapevole istinto: accoglie avidissima le impressioni esterne, che però si succedono confuse, indistinte, sfuggevoli; ed ecco ragione per cui essa non comporta istruzione

nel vero e scolastico senso della parola. Il voler assoggettare i suoi giuochi al tenore di norme prestabilite, convertendoli in pensato lavoro, il pretendere di coordinare a sistema quelle impressioni inconsistenti e libere è un violentare la natura, la quale, ancora involta nelle ingenue movenze della prima età, non è suscettiva di quella forma di vita, che è propria dell'età successiva. E Federico Fröbel ha violentato la natura infantile in quella appunto, che s' immaginava d'averla veracemente interpretata. Un processo rigorosamente metodico non è fatto per le menti piccine, che appena si schiudono dal loro involucro; ed egli in quella vece ha elaborato un sistema educativo, dove è inflessibilmente segnata punto per punto la via che hanno da tenere il pensiero e la mano de' fanciulletti. Tutto è regolarmente prescritto, misurato, compassato. Il bimbo non si muove più per impeto spontaneo di natura, ma è mosso dalla istitutrice, che gli sta sopra colla sua azione incessante e lo atteggia e modella secondo il concetto che porta prestabilito in mente: non giuoca così e come gli talenta, ma è giuocato (*sit venia verbo*) dalla maestra. Il fanciulletto si piace di quelle ricreazioni numerose e libere, dove si grida e si canta, si salta e si contende a proprio talento; ma no; quelle ricreazioni vanno regolate da norme prestabilite, perchè egli venga a capire (un bimbo!) che libertà deve sempre avere per compagna la legge. Esso ama di foggiare a capriccio sulla sabbia o sulla polvere una figura qualsiasi, come glielo detta la fantasia: ma no; ei deve proprio disegnare quella tal figura, che logicamente intermedia tra le forme geometriche già da lui conosciute, e quelle altre che imparerà da poi.

Ora discendiamo ai particolari, e per ragione di ordine distinguiamo nel piccolo alunno le potenze operative e le intellettive Nel sistema che stiamo discutendo, le prime si coltivano mercè il lavoro, le seconde si svolgono mercè lo studio matematico. Educare mercè il lavoro, ossia *studiare* le forme geometriche ed *eseguirle,* ecco il concetto fondamentale, su cui Fröbel posò i suoi *Giardini d' infanzia*. Togliete al suo sistema questo concetto, da cui assume il suo carattere distintivo ed essenziale, e voi lo avrete non solo parzialmente modificato, ma sostanzialmente distrutto. Ora chi l' indole della prima età alquanto attentamente disamini, non durerà fatica a comprendere che il *lavoro* e lo *studio* segnatamente matematico le disdicono onninamente.

Il giuoco è la forma primordiale, in cui si manifesta l'attività infantile. Il bimbo giuoca inconsciamente, ingenuamente, senza verun disegno preconcepito, al solo fine di versare fuori di sè quel primo rigoglio di vita,

che interiormente lo agita, facendo le prime prove delle sue potenze operative: breve, egli giuoca per *trastullarsi.* E Fröbel non vuole che si trastulli: immaginando che il vero giuoco consista in esercizi condotti secondo norme determinate, pretende che il fanciullo giuochi, non secondo l'inconscio impulso della natura, ma con tale misurato processo da giungere ad un risultato prestabilito. Quindi egli intese di imprimere ai giuochi infantili un indirizzo ordinato e progressivo, dettando regole speciali, che li dirigano ad un fine determinato, e trasformandoli così in una vera occupazione, in un' attività consciente del proprio risultato. Di tal modo tolse ai giuochi dell'infanzia il loro essenziale carattere di *trastullo* convertendoli in *lavoro,* ed è questo il primo errore, che vizia la sua teorica. Un bimbo che non si trastulla giuocando, ma seriamente si occupa e lavora, mi porge l'immagine di un giovine anzi tempo invecchiato. L'errore che abbiamo notato, apparisce ancor più grave e riprovevole a chi ponga mente alla natura dei lavori, in cui si vuole occupata la prima età. Eseguire forme geometriche, ossia comporre insieme in differenti guise ed in isvariate misure punti, linee, superficie e solidi, ecco i giuochi infantili, quali li intende Fröbel, e quali li esaltano come una grande creazione pedagogica i suoi ammiratori. Cotestoro ci vanno cantando le meraviglie artistiche operate dall' attività infantile, che lavora a tenore del concetto fröbeliano, e ci mostrano nelle aiuole de' giardini disegni fatti con ciottoli, vasi modellati in argilla, cappelle, monumenti in legno e in terra, ruine di vecchio castello imitate colle pietre e via via. Punto non mi stupisce, che si riesca a spremere sì bei lavorucci da cervellini infantili, come non mi fa meraviglia il nido composto dalla rondinella e l' alveare costrutto dall'ape: ben mi sgomento pensando, che quelle testoline umane, spossate da occupazioni intempestive, n' escano colpite da certa qual anemia mentale, che arresta e compromette il loro progressivo sviluppo. La rondine consuma ogni sua industria nel lavorarsi il nido, e l'ingegnosità dell'ape non va al di là del suo alveare.

Dall'esercizio delle potenze operative passiamo alla coltura delle potenze intellettive, dal lavoro cioè allo studio. Questi due mezzi pedagagici mostrano fra di loro, nel sistema fröbeliano, una corrispondenza intima e perfetta tanto, che l' uno è ordinato all' altro, e mutuamente si compiono; ma per ciò appunto il primo errore superiormente notato ne ingenera per logica necessità un secondo. L' infanzia vive nel mondo sensibile, dove la pose Natura, e quindi apprende per subitanea e vaga intuizione i circostanti oggetti nella loro realtà effettiva, non nelle loro astratte modalità, li per-

cepisce nel loro indistinto insieme, e non già riconoscendo il posto a ciascuno segnato nel sistema universale delle esistenze. Fröbel sorse a correggere la natura, pretendendo che il fanciullino *studii* l'universo invece di *intuirlo* attraverso le vergini impressioni, che ne accoglie l'anima inconsciente. La mente infantile è tutta quanta intesa allo spettacolo del mondo animato e vivente, ed egli lo costringe a fermarsi su mere astrattezze, quali sono le forme geometriche, e queste medesime forme prescrive che vengano successivamente studiate nel loro ordine logico rigoroso, *prima* le più semplici ed elementari, *poi* le composte, mentre fuori del vostro giardino d'infanzia la natura presenta ai sensi del fanciullo un mondo di oggetti simultaneamente coesistenti senza un prima ed un dopo, lasciando ad altra età più disvolta il distribuirli nel loro ordine logico.

Questo metodismo opprimente ed inopportuno si mostra da sè nel sistema delle famose scatole o *doni* fröbeliani, dove la mente del bimbo vien tratta su su per la scala ascensiva delle forme degli oggetti, di cui si vanno astrattamente notando le qualità generali, quali sono la figura, il colore, il suono, il movimento, la grandezza, il peso, il numero ed altrettali. Viene prima ad essere studiata la palla, siccome quella, che è tutta quanta configurata ad un modo, e di essa si rilevano la forma rotonda, la diversa posizione nello spazio, il movimento e la sua direzione e velocità, i caratteri, il peso: tutte astrattezze incomportabili a tale età. Secondo oggetto di studio è il cubo, che nella mente del celebre pedagogista è la forma fondamentale della cristallizzazione, anzi la prima forma veramente regolare, che va perciò studiata anteriormente ad ogni altra, siccome quella, che inizia il fanciullo all'analisi delle forme e della loro comparazione. E questo lavoro analitico vien tosto in campo. I fanciulletti hanno ciascuno davanti a sè un cubo diviso in otto cubi simili: la maestra loro apprende la divisione del cubo partendolo dapprima orizzontalmente in due metà, e ripetendo di tal modo la partizione verticale e la perpendicolare, affinchè il bimbo impari la divisione in tre direzioni diverse; poi torna da capo operando i quarti e gli ottavi (con piccini dai due ai quattro anni!). Il canto accompagna la divisione di quell'*intiero* nelle sue parti (musica davvero matematica o men che puerile!). L'analisi delle forme geometriche prosegue imperturbata il suo cammino.

Tutto fiso ed intento a collocare in diverse guise i cubi mettendoli superficie contro superficie, angolo contro angolo e superficie contro angolo, il piccolo alunno è riuscito a sviluppare da un'unica forma fondamentale, qual è il cubo, niente meno che trecento forme regolari, quasi come i

nostri buoni logici della Scolastica svolsero dalle figure del sillogismo i suoi sessantaquattro modi Quanta potenza matematica in testoline ancora pressochè ignare del proprio pensiero!

Il lavoro analitico non ha peranco chiuso il suo ciclo: si prosegue a rimpinzare di matematica le menti infantili esercitandole a dividere il cubo da prima secondo le tre direzioni già accennate, in guisa che ne risultino ventisette cubi simili, tre dei quali sono divisi in *metà* e tre in *quarti*, poi in ventisette piani, sei dei quali sono divisi in modo, tre per lungo e tre per largo, da presentare colonne e quadrati. Siffatto ammaestramento viene poi addotto siccome eccellente preparazione agli studi superiori delle scienze positive e calcolatrici Oh se nelle nostre scuole campeggiasse assai meno il tronco solitario delle matematiche e fiorisse assai più la pianta ricreatrice del senno pratico! Che più? Quello stesso giardino d'infanzia, che col suo vago e ridente aspetto dovrebbe rallegrare lo sguardo e la mente del fanciulletto, gli inaridisce lo spirito, forzato a continuare sotto altra forma quell'improbo lavoro analitico, di cui abbiamo toccato fin qui. Si vogliono sottoposte a *metodica* osservazione le piante ed i fiori, chiamando ad ordinata rassegna le forme della vegetazione dalla più semplice alle complicate, colla loro nomenclatura botanica.

Ora io dimando, se questo sia davvero il mondo animato e vivente, in cui Natura ha collocato il bimbo: dimando, se un insegnamento geometrico, che esige una sostenuta tensione di mente e procede compassato in ogni suo punto verso un fine prestabilito, non sia una vera e propriamente detta istruzione, quanto lo possa esser quello che ha per oggetto il sillabario e la scrittura, o che si attinge dalla lettura dei libri scolastici: dimando, se uno studio di natura arido ed astratto non comprima il libero espandersi della fantasia e dell'affetto, proprio di quella età, la quale sente e si agita assai più che non pensi e rifletta. Giusta censura venne mossa al Pestalozzi, che alle matematiche discipline assegnò una parte esorbitante ponendole centro ordinatore di tutto l'insegnamento primario. Il suo discepolo Fröbel rinnovò, aggravandolo, l'errore del maestro, intrudendo con peggior consiglio nei giardini d'infanzia uno studio, a cui il Pestalozzi aveva dato proporzioni troppo ampie e sconvenienti pur nelle scuole degli adulti.

Il lungo studio, che hanno da sostenere, e l'improba fatica, che deggiono durare le allieve maestre delle scuole normali per apprendere l'organismo del sistema fröbeliano ed impratichirsene nelle applicazioni, novellamente confermano, come esso sistema si allontani dal fondamento, che natura pone. I bimbi vanno educati con cuore di madre; e dal cuore più

che dai libri deve la istitutrice attingere la saggezza educativa, e seguire le inspirazioni della natura e gli accorgimenti intuitivi prima che le fredde ed astratte teoriche, talfiata fallaci, esclusive sempre. Ora, quando veggo una giovane alunna faticare anni ed anni per comprendere nel suo complicatissimo organismo e nelle sue applicazioni pratiche più minute la pedagogica fröbeliana, e quando, fatta maestra, la veggo accostarsi ai bimbi d'un giardino d'infanzia, avviluppata tutta quanta nelle pieghe dell'artificioso sistema, come dentro una fitta rete, che le stringe il cuore, e nelle studiate sue mosse procedere riguardosa e circospetta dentro la cerchia sacramentale del fröbelianismo, io non so rimanermi dal dire: L'arte volle rifar la natura. e l'ha sopraffatta. Fröbel (si va ripetendo) ha scoperto il gran secreto di occupare i bimbi, sistemandone i primi movimenti della persona, le prime impulsioni dell'animo: il vero è che infanzia occupata è infanzia violentata. L'aurora della vita è una rivelazione di Dio, innanzi alla quale, come a cosa sacra, deggiono la scienza e l'arte inchinarsi.

Nota C, pag. 163.

Risposta ad una critica del Fornelli.

Nel mio libro *Del Positivismo in sè e nell'ordine pedagogico* ho censurato il concetto, che della legge di gradazione si fece A. Comte, il quale non distinguendo tra semplicità vera e concreta e semplicità illusoria ed inorganica volle iniziato l'insegnamento dalle entità astratte della matematica da lui reputate nozioni semplicissime e primordiali. Su questo punto il Fornelli nella sua opera *La Pedagogia e l'insegnamento classico* mi accusa di contraddizione, perchè idealista quale io sono (così egli la discorre) avrei dovuto col Comte porre siccome punto di mossa dell'umano pensiero le intuizioni *a priori* del tempo e dello spazio. Ma con buona pace del mio critico e con rincrescimento mio, mi è giuocoforza notare, che egli ha confuso insieme cose disparatissime e per soprappiù si è formato dell'indole delle mie dottrine filosofiche un concetto essenzialmente erroneo.

Anzi tutto si può essere idealisti senza punto ammettere con Kant l'apriorismo delle intuizioni del tempo e dello spazio; e se queste intuizioni si riguardano quali mere *forme* del pensiero, per se sole non costituiscono ancora alcunchè di conosciuto, ma abbisognano di oggetti conoscibili, a

cui si applicano, mentre il Comte volendo iniziato l' insegnamento dalle entità matematiche le considera come oggetto della conoscenza umana. In altra non meno grave confusione incespica il Fornelli. Egli scambia il primo noto semplicissimo e rudimentale, da cui l'idealista fa esordire *a priori* il pensiero umano, coll'oggetto conoscibile, che è materia propria d'insegnamento, a cui si riferisce la teoria didattica del Comte: eppure tra il punto primordiale, in cui lo spirito umano comincia a pensare, ed il periodo posteriore, in cui comincia l'insegnamento, ci corre un gran tratto di tempo e si compie un notevole sviluppo mentale.

Ma il più grosso abbaglio del mio critico è questo: io non sono punto quell'idealista, che egli s'immagina mostrando di non aver letti i miei lavori filosofici, o di averne franteso il significato malgrado la loro conveniente chiarezza. Mi additi un solo passo, da cui risulti che io ripongo le origini prime del pensiero in concetti *astrattissimi*, anteriori e superiori *ad ogni realtà concreta e sussistente*, ed io mi do per vinto. Per certo io ripudio recisamente la dottrina che fa germogliare dai sensi fisici le nostre conoscenze tutte quante, ma non ne consegue per niente, che rigettato il sensismo, sia giuocoforza darsi in braccio all'idealismo astratto trascendentale, come se non vi fosse altra esperienza e realtà, quale fonte dell'umano conoscere, tranne quella de' sensi fisici. È per me appunto questa *realtà sussistente e viva*, in cui ha la sua radice originaria, da cui si svolge, in cui si raccoglie tutto il nostro intendere, è la persona, e la mia dottrina filosofica s' impernia tutta quanta su questo concetto: la persona umana è un soggetto essenzialmente intelligente, che ha coscienza di sè ed è illuminato da un essere personale infinito, Dio. La persona è il *primo noto, il primo concreto*; gli *astratti* vengono da poi, e si formano lavorando su quel concreto.

Nota D, pag. 182.

Giovanni Battista De la Salle.

Mentre gl' istituti scolastici di Enrico Pestalozzi e di Gregorio Girard scomparvero colle loro persone, le scuole fondate or sono due secoli da Giovanni Battista De la Salle vivono del suo spirito nei Fratelli delle Scuole Cristiane, che venerano in lui il loro istitutore. Il beato De la Salle è una grande e nobil figura che campeggia nella storia dell' educazione come

apostolo dell' istruzione popolare, come iniziatore delle scuole normali, come profondo e sapiente pedagogista. Egli distingue nella pedagogia la duplice forma di scienza e di arte. ma nel campo educativo le consocia amendue insieme, come vuole congiunta coll'educazione l'istruzione.

L'uomo è un soggetto composto di un organismo corporeo sensitivo e di un'anima intelligente e libera, ed ordinato ad una duplice perfezione, l'una comune a tutti, giungere a Dio mediante la pratica della virtù, l'altra propria di ciascuno e rispondente alle inclinazioni ed attitudini personali. Su questo concetto antropologico posa tutta la sua dottrina pedagogica. L'educazione, quale egli la intende, ha per oggetto di coltivare per mezzo di atti successivi tutte le facoltà dell'alunno a fargli contrarre sotto il triplice aspetto fisico, intellettuale e morale buone abitudini rivolte al suo fine. Epperò essa debb'essere universale, ossia cristiana, civile e nazionale ad un tempo, fisica, intellettuale e morale, estendendosi a tutte le facoltà, a tutti i periodi della vita, a tutte le classi sociali. Deve convenire all'età, al carattere, al sesso, alla vocazione dell'educando, deve essere razionale, subordinando le facoltà inferiori alle superiori, il corpo allo spirito, lo spirito a Dio, e tutte le potenze armonizzando fra di loro.

E venendo a' particolari, i sensi vanno coltivati, perchè tengono gran campo nell'operare dello spirito. L'intelligenza va esercitata in guisa che l'alunno impari a pensare da sè, ponendo ogni cura perchè intenda il senso di quanto gli si viene insegnando. Occorre infine formare il carattere di lui mediante la pratica di atti virtuosi sempre proporzionati all'età. Quanto poi al metodo didattico, la ragione consiglia di condurre il discente dal noto all'ignoto, dal facile al meno facile, elevarlo passo passo dal concreto all'astratto, dal particolare al generale, impartire un insegnamento graduato e progressivo, razionale nel suo procedimento, utile e pratico ne' suoi risultati. Però i procedimenti intuitivi, le lezioni di cose, la coltura dei sensi mai non trascendino sino a dimenticare che le idee sensibili e concrete non abbracciano tutto il sapere umano. L'abitudine poi, intorno alla cui formazione tanto deve adoprarsi l'educatore, tiene un luogo intermedio tra l'istinto cieco, incosciente, fatale, e la volontà, che è attività consciente e libera.

Dall'educazione passando alla scuola, il De la Salle la riguarda come il noviziato del Cristianesimo, il tirocinio all' adempimento dei doveri verso la famiglia e la patria. Egli esige dall' istitutore saldezza di salute, attitudine intellettuale e pedagogica, virtù privata, sicura, informata alla religiosità; che buono educatore della gioventù non può essere chi ignora

Gesù Cristo. L'organamento scolastico da lui ideato e tradotto in atto rivela una singolare perizia ed un rettissimo senno pratico in tutti i suoi particolari.

Tali sono i principii pedagogici del De la Salle, tale il tipo su cui egli modellò le prime scuole da lui fondate, ed a cui informano tuttora il loro magistero quanti del suo Istituto insegnano nei diversi paesi d'Europa.

INDICE

PRINCIPII DI ANTROPOLOGIA

LA SCUOLA EDUCATIVA

NOTE